Cataldo Marino

IL DISAGIO DEGLI INSEGNANTI

La crisi della scuola di fronte alle riforme

Quaderni di ricerca e critica sociale

“ Tutti, o fratello Gallione, vogliono vivere felici, ma quando poi si tratta di riconoscere cos’è che rende felice la vita, ecco che ti vanno a tentoni.
A tal punto è così poco facile nella vita raggiungere la felicità che uno, quanto più affannosamente la cerca, tanto più se ne allontana, per poco che esca di strada. Che se poi si va in senso opposto, allora più si corre veloci e più aumenta la distanza ”.

Lucio Anneo Seneca “De vita beata” I, 1

“ E come potrebbe l’uomo savio assumere la sovranità, dimora di illusioni, in cui si trovano paura, presunzione, fatica e violenza alla Legge per colpe commesse contro il prossimo ?
Proprio come un dorato palazzo in fiamme, come una pietanza squisita mescolata a veleno, come uno stagno di ninfee infestato da coccodrilli, il regno è a un tempo dilettoso e fonte di sventura.
Esso quindi non è né piacere né Legge : così in antico i sovrani che ne provavano avversione, col progredire degli anni e le inevitabili infelicità lasciavano il trono e si ritiravano nella foresta.
E’ meglio infatti mangiare erbe nella selva tenendo stretta la suprema felicità come un gioiello, che vivere tra i vizi in cui si imbatte facilmente un re, simili a invisibili serpenti neri “.

Asvaghosa “Le gesta del Budda”
Buddhacarita Canto I X versi 40-43

INDICE

PREMESSA

Gli scritti che vengono qui presentati non hanno purtroppo un carattere rigorosamente sistematico, perché sorti non per una speculazione teorica, ma per rispondere con una certa celerità ad esigenze concrete. Si tratta di considerazioni , rivisitate più volte per dar loro una forma più coerente e gradevole, ma scritte con l'impeto della passione per i problemi trattati e con sdegno e risentimento per come una politica dissennata rischi di rovinare i rapporti umani dell'ambiente in cui lavoro da trent'anni, senza peraltro tradursi in alcuna positiva ricaduta sul funzionamento della scuola.
Ovviamente una certa disorganicità talvolta può comportare delle ripetizioni. Ad esempio l'argomento dell'autonomia scolastica viene trattato una prima volta nell'Analisi del questionario sul disagio degli insegnanti, una seconda volta nello scritto sui rapporti tra Riforme scolastiche e forze politiche di sinistra ed una terza volta nello scritto intitolato Autonomia, democrazia e libertà. Perché non raccogliere tutte le idee sullo stesso argomento in un unico saggio ? Innanzitutto perché i tre momenti rispecchiano stati d'animo diversi ed unificarli avrebbe comportato nel complesso un impoverimento della visione del problema. In secondo luogo perché il lavoro di sistematizzazione comporta tempi piuttosto lunghi e questi scritti invece sono nati per arrivare ai colleghi, ed eventualmente a qualche politico scrupoloso e lungimirante, prima che il Governo completi il pasticcio dell'autonomia.
Cronologicamente il primo scritto è quello sulle Riforme scolastiche e la sinistra. Esso risale al mese di febbraio, quando il clima era arroventato dallo sciopero, e in origine si trattava di una lettera indirizzata a Massimo D'Alema; lettera che è rimasta chiusa nel cassetto perché ho pensato che, se inviata personalmente al destinatario, probabilmente non sarebbe giunta nelle sue mani: il leader del maggior partito della maggioranza e Presidente del Consiglio dei ministri in carica, ho pensato, sarà sicuramente difeso dalle possibili seccature quotidiane da parte dei singoli cittadini da un apparato di burocrati pronti a cestinare con disgusto le lettere a favore e con disprezzo le lettere contro.
Pessimismo o realismo ? Realismo se penso che per circa quindici giorni ho ripetutamente telefonato alla segreteria del responsabile dei ds per la scuola, per dire a viva voce quanto pensavo della loro politica scolastica e non sono mai riuscito a parlarci. A nulla sono valse le mie referenze politiche di militanza e di simpatia ultratrentennale, una cortina impenetrabile divide ancora purtroppo i governanti dai governati. Allora ho rinunciato a parlare con lui ….ed ho rinunciato anche a spedire la lettera.
L'idea di un pamphlet[1] *utile alla causa della democrazia nella scuola è venuta successivamente, con l'analisi del questionario somministrato a fine aprile, con lo scopo di verificare in quale misura*

[1] Scritto di tono polemico. Si diffuse in Europa nel diciottesimo secolo come strumento di sensibilizzazione su scottanti temi d'attualità

le tesi contenute nella originaria lettera a D'Alema trovavano rispondenza fra i colleghi di alcune scuole del luogo. I risultati superarono ogni aspettativa; nessuna delle riforme berlingueriane raggiungeva il 50% dei consensi, qualcuna di esse addirittura si attestava sul 12% (la meritocrazia e le discriminazioni stipendiali) o sul 9% (il preside manager).
Sono poi seguiti degli scritti, che ampliavano alcuni temi già analizzati per sommi capi nella lettera e nel questionario o relativi a problemi dibattuti con i colleghi, ed infine tre brevi scritti contenenti alcune riflessioni di natura pedagogica suggeritemi dalla mia ormai lunga esperienza lavorativa nella scuola.
Il primo di questi tende a dimostrare che lo Stato obbliga gli insegnanti ad usare ogni giorno un registro per i voti, di cui gli alunni hanno in genere timore e che non apporta nulla di positivo all'azione didattica.
Il secondo dà per scontato che per ora purtroppo non possiamo esimerci dall'obbligo burocratico della tenu-ta del registro, ma invita ad usarlo almeno con onestà e competenza, non accettando raccomandazioni e fa-cendo attenzione nella valutazione degli allievi a non essere né troppo severi né troppo buonisti, per usare un termine ormai entrato nel linguaggio comune.
Il terzo tratta un argomento qui solo accennato e che, per la sua importanza, mi ripropongo di analizzare nell'ampiezza e profondità che merita, quando, passato il ciclone delle riforme, ci sarà il tempo per riflettere su cose più serie: in che modo i ritmi di svolgimento del programma scolastico incidono sulla psiche dell'alunno e quindi sulla sua voglia e capacità di apprendere?
Per alcuni argomenti ho sentito la necessità di avventurarmi anche sull'impervio terreno della legislazione scolastica, dove una giungla di circa cinquemila norme rende arduo il cammino ai più se non a tutti. Era sempre stato un mio vanto quello di non essere mai voluto andare a curiosare fra le "gride" ministeriali per trarne, come molti, il massimo vantaggio economico o per poter fare l'assenteista. Quando però sono piovuti dall'alto l'autonomia dirigistica e quel concorso, teso a degradare gli insegnanti che non sanno parlare col bla bla del didattichese e porre sul piedistallo quelli che sanno tutto su come si fa carriera nella scuola, è sorta subitanea una voglia rabbiosa di castigare, sul terreno della legalità oltre che della politica, tutti coloro che approfittando delle nuove posizioni di forza cercavano di curvare le norme ai loro interessi. Qualcuno di idee contrarie alle mie mi dice che a volte mi sbaglio e ciò è naturalmente possibile, ma non di rado trovo in altre fonti interpretative (giornali specializzati, comunicati sindacali, note ministeriali esplicative) puntuali conferme delle conclusioni cui giungo; la cosa si è verificata per argomenti come l'autonomia contabile, che, non appena approvato l'apposito regolamento, dovrebbe consentire alle singole scuole di utilizzare i fondi a disposizione senza vincoli di destinazione, e come il recupero dei dieci minuti delle lezioni brevi, per il quale c'è una inequivocabile e tassativa interpretazione "autentica".

Le riflessioni che vengono qui esposte nascono in un determinato ambiente di lavoro, ma non si esauriscono in esso e perciò le critiche ad alcune figure dei nuovi organigrammi non devono essere considerate come critiche a persone particolari, verso cui in genere nutro invece rispetto e per le quali mi auguro una presa di coscienza della strumenta-lizzazione che accompagna certi effimeri ed aleatori privilegi. L'indignazione per la "cattiva novella" berlingueriana si è nutrita, in realtà, oltre che delle concrete esperienze personali, anche di informazioni provenienti dai colleghi della propria come di altre scuole (il sindacalista è un collettore del malcontento), dagli amici dei sindacati di base, dalla lettura delle cronache e degli approfondimenti dei maggiori quotidiani italiani nonché da una attenta rilettura di alcuni dei nuovi testi normativi, che, come si cercherà di dimostrare, potrebbero segnare la triste transizione verso una scuola ritagliata sullo stampo di un modello organizzativo medioevale.

Ringrazio il prof. Pasquale Mentana, il prof. Gaetano Romano e il prof. Antonio Mazzieri per i loro preziosi consigli, gli amici del sindacato Unicobas-scuola, che da Roma e da Cosenza mi hanno rafforzato nel propo-sito di oppormi nel mio piccolo al disegno reazionario che guida le riforme scolastiche di questi anni, e infine tutti coloro i quali mi hanno incoraggiato in questa mia iniziativa.

Cataldo Marino

QUESTIONARIO "IL DISAGIO DEGLI INSEGNANTI"

EFFETTI DELLE RIFORME

Effetti Riforme	Positivi	Negativi	Nessun effetto	Nessuna Risposta
Autonomia	30 %	47 %	14 %	9 %
P.O.F.	44 %	37 %	11 %	8 %
Incentivazione al 20% degli insegnanti	12 %	75 %	8 %	5 %
Funzioni-obiettivo	26 %	52 %	I4 %	8 %
Figura del Preside manager	9 %	62 %	20 %	9 %

<u>Considerazioni sull'incarico per le funzioni-obiettivo:</u>

1) E' un supporto serio al buon funzionamento della scuola ....16 %

2) E' un supporto per gli insegnanti nello svolgimento dell'attività didattica .... 4 %

3) E' un'attività positiva ma con scelte non sempre appropriate ...... 34 %

4) E' un incarico ambìto per trarne potere e vantaggi economici ..... 40 %

- Nessuna risposta .... 6 %

<u>Il vostro lavoro negli ultimi anni è :</u>

1) Aumentato...93 %
2) Diminuito... 0 %
3) Rimasto uguale................................... 7 %

L'aumento di lavoro:

1) Ha portato beneficio agli alunni…………………………………….19 %
2) Ha portato beneficio all'azione didattica………………………………………………………………17 %
3) Non ha portato alcun beneficio alla scuola…………………………………………………………………58 %
   > Nessuna risposta…………………………………………………. 6 %

L'introduzione delle pagelline infraquadrimestrali :

1) Rende più consapevoli le famiglie dell'andamento dei figli………..54 %

2) Non serve alle famiglie ma non influisce sullo svolgimento dei programmi………………. ………………………………. .4 %
3) Non serve alle famiglie e rallenta lo svolgimento dei programmi…………………………………………………………………38 %
> Nessuna risposta……………………. …………………………………….4 %

Un eventuale giudizio degli alunni sugli insegnanti è più rispondente alla realtà se dato:

1) Durante il corso degli studi ……………………………….31 %
1) Al termine del corso degli studi ………………………. 33 %
2) Quando l'alunno si è inserito nel mondo del lavoro … 33 %
> Nessuna risposta ……………………………………………3 %

Dal prossimo anno il collaboratore-vicario non sarà più eletto dal Collegio dei docenti, ma verrà scelto dal Preside. Ciò provocherà:

1) Maggiore efficienza nelle decisioni ……….9 %
2) Perdita di un elemento di democrazia …72 %
3) Fratture nel corpo docente ………….. 14 %
4) Nessuna risposta ……………………………5 %

COME NASCE IL QUESTIONARIO

Dopo le lotte sindacali degli anni Ottanta, concluse con apprezzabili aumenti retributivi, in un quadro di sostanziale mantenimento della normativa creata con i decreti delegati del 1974, negli anni Novanta i vari governi che si sono succeduti hanno praticato una politica molto penalizzante nei confronti degli insegnanti.
Sul piano della retribuzione si è avuto un netto peggioramento, dovuto da un lato ad una politica dei redditi che ha programmato aumenti contrattuali inferiori all'inflazione reale e dall'altro alla trasformazione degli scatti biennali di anzianità in passaggi da una classe stipendiale all'altra ogni sei o sette anni.[1]
Per quanto concerne l'età pensionabile, abolite drasticamente nel '92 le pensioni-baby con la riforma Amato, c'è stato un progressivo allineamento con le altre categorie di lavoratori nel '95 e nel '97 ed ulteriori allungamenti della vita lavorativa si attendono, concordi tanto i partiti di destra che di sinistra, per l'anno 2001.
Sempre nei difficili anni Novanta la scuola ha subito gravi traumi per quanto riguarda le condizioni ed i rapporti di lavoro. Il progressivo indebolimento degli organi collegiali a favore del ruolo dei capi d'istituto ha creato un clima di lavoro "pesante", con l'infittirsi di riunioni inutili e spesso finalizzate unicamente a gravare l'insegnante di compiti e responsabilità crescenti, che nulla hanno a che vedere con l'efficienza complessiva dell'azione di educazione e di istruzione.
L'introduzione di indennità accessorie legate ad attività pomeridiane ha poi avvantaggiato gli insegnanti con maggiori capacità fisiche e culturali di adattamento e mortificato coloro che per decenni avevano considerato il pomeriggio come il tempo necessario per stemperare lo stress accumulato nelle ore del mattino e per poter progettare contenuti, metodi e strumenti per le lezioni del giorno seguente. I primi, in genere relativamente più giovani e fortemente motivati nella scalata sociale, successivamente hanno finito col dividersi in due gruppi con interessi contrapposti: da un lato quelli che, per maggiori capacità di aggregazione e maggiori possibilità di informazione, sono riusciti ad accaparrarsi una fetta consistente delle limitate risorse finanziarie destinate alle attività extracurricolari; sul fronte opposto quelli che, per minore vicinanza alle "centrali informative" esistenti in ogni scuola o per minori inclinazioni verso l'aggregazione di tipo massonico, hanno partecipato alla spartizione dei fondi in misura insoddisfacente o ne sono rimasti completamente esclusi.
Le divisioni create da tutte queste maldestre innovazioni stanno progressivamente producendo nel corpo docente un deterioramento nei rapporti personali e professionali; ogni riunione è diventata un'occasione per infliggere ai colleghi, purtroppo ormai trattati come avversari, allusioni maliziose o contestazioni aperte.
E intanto i problemi degli alunni sono diventati solo un terreno di scontro per la conquista di privilegi. L'alunno, che fino a pochi anni addietro era veramente nel cuore e nei pensieri di gran parte dei docenti, adesso viene

[1] Fra il '95 e il '99 questi passaggi di classe stipendiale erano subordinati alla frequenza di corsi di aggiornamento che, a parte alcune eccezioni, si dimostrarono insulsi e spesso ridicoli per la scarsa preparazione di coloro che si improvvisavano docenti e per lo scarso interesse delle tematiche trattate.

sistematicamente ad occupare un ruolo marginale e strumentale. Durante l'anno si inventano corsi di recupero ed attività integrative per arrotondare lo stipendio e a fine anno si adotta una politica della valutazione, funzionale al mantenimento delle cattedre (dietro tanto buonismo spesso si cela tanto egoismo).
Da un anno il mondo della scuola è in fermento e ciò è dimostrato non solo dal massiccio e rabbioso sciopero del febbraio 2000 e dal risultato elettorale di aprile, ma anche e soprattutto dai rapporti di aspra e continua litigiosità di cui esso è permeato.
Il questionario che viene qui presentato è nato dall'esigenza di chiarire quali sono i problemi che da un po' di tempo rendono amara la vita a gran parte della categoria degli insegnanti.
Quale metodo è infatti migliore di un questionario, per cercare di trasformare tante idee soggettive in un'unica linea di tendenza, in una idea che sia espressione di una soggettività collettiva?

CARATTERI E PREPARAZIONE

Si tratta di un questionario formulato in breve tempo per l'esigenza di avere risultati immediatamente utilizzabili nel dibattito aperto nella scuola. L'improvvisazione non dovrebbe però aver inficiato l'opportunità e la correttezza delle domande, poste in relazione ai problemi più contro-versi frequentemente sollevati nelle riunioni degli organi collegiali e che hanno trovato ampia rispondenza di interessi e risonanza sulla stampa e nell'agone politico.
Pur essendo stato elaborato e proposto da un insegnante da poco approdato, costretto ad appro-dare, sulla sponda dell'attività sindacale militante e quindi naturalmente speranzoso di vedere nelle risposte dei colleghi una conferma delle proprie ipotesi, il questionario cerca di porsi con uno stile neutro; per fugare ogni dubbio di tendenziosità, si è accuratamente scelto un linguaggio spoglio per quanto possibile di effetti emozionali e si è suggerita come prima e quindi di più facile scelta fra le risposte preordinate – il questionario è a risposta chiusa - quella che era per il sondaggista la meno "gradita".
In molte domande il senso di alcune delle risposte previste si differenzia solo per delle sfumature e in sede di analisi dei risultati ciò renderà opportuni dei raggruppamenti fra le scelte ottenute dalle varie risposte; le piccole differenze avevano lo scopo di depistare il docente da un orientamento preco-stituito e quindi di ottenere da lui risposte con più alto grado di attendibilità.
I moduli del questionario sono stati consegnati personalmente da due operatori (insegnanti-delegati sindacali), i quali hanno invitato ogni insegnante a compilarli e consegnarli entro il tempo strettamente necessario, in modo da evitare risposte troppo "studiate" o prima concertate con altri colleghi. Durante la compilazione l'operatore ha rispettato la segretezza delle scelte, tenendosi a debita distanza dall'interpellato e non influenzandone perciò in alcun modo le risposte. L'unica, inevitabile ma non voluta, influenza potrebbe essere derivata dal

fatto che l' insegnante sapeva di rispondere alle domande poste da un delegato sindacale.[1]
La scelta della risposta più gradita - o, se vogliamo, avvertita dall'interpellato come la meno lontana dalla propria sensibilità - è stata fatta mediante l'apposizione di una crocetta o una barra nel riquadro corrispondente, in modo da garantire al massimo l'anonimato delle schede compilate. La scrittura di parole o intere frasi avrebbe infatti potuto destare timori e diffidenza per una possibile, anche se improbabile, analisi della grafia da parte di soggetti di cui si teme il giudizio o addirittura la possibilità di ritorsioni più o meno dirette.
Gli insegnanti, che hanno compilato il questionario nelle due scuole, prescelte per via della presenza in esse di due delegati sindacali (la cosa ha reso più facile ottenere il permesso dei dirigenti per operare nei locali interni alla scuola), sono stati novantasei, corrispondenti a circa l'80-90 % di quelli che in esse operano in modo stabile. La mancanza di risposte del residuo 10-20 % degli insegnanti non è riconducibile a rifiuti o esclusioni, ma solo al fatto che i tempi di somministrazione non hanno consentito di rintracciare gli insegnanti con giorno libero o assenti. La percentuale dei docenti interessati garantisce quindi un'ampia rappresen-tatività delle due scuole interessate.
E' evidente che le limitazioni relative al territorio (una cittadina del Sud) e al tipo di scuola (due scuole superiori) non rendono i risultati comple-tamente estensibili a tutta la scuola italiana. Ben altri mezzi finanziari e lavoro sarebbero stati neces-sari per avere un panorama complessivo sufficien-temente vasto. E' questo un compito cui avrebbero dovuto assolvere il ministero della p.i. o i sindacati che fruiscono dei maggiori flussi finanziari, ma né l'uno né gli altri lo faranno mai per la distanza che li separa dalla società civile, quella che giustamente forse volterà loro le spalle al momento delle elezioni o delle iscrizioni.
Con le nostre forze modeste (un Davide in confronto al Golia delle istituzioni governative e sindacali) e col nostro modesto questionario noi abbiamo otte-nuto solo lo spaccato di due piccole realtà scolastiche. Ma i dati emersi sono di così facile lettura, alcuni orientamenti si delineano in modo così netto, che possiamo presumere di dare con ciò un valido contributo per una discussione seria sul malessere di una vasta e importante categoria sociale del nostro paese.
Ai politici, nel medio periodo, toccherà fare i conti elettoralmente con questo malessere. A noi inse-gnanti tocca prenderne sempre più coscienza e lottare per migliorare le nostre condizioni di lavoro, per tutti e sotto tutti i profili e non solo per le condi-zioni economiche e per pochi eletti, garantendo nel contempo alla società civile un servizio migliore.

ANALISI GENERALE

[1] Tale effetto dovrebbe essere quasi irrilevante per la netta percezione dello scarso potere decisionale dei vecchi sindacati nella gestione della politica scolastica e nella soluzione delle vertenze a livello di singola istituzione. Forse le cose cambieranno, quando, con le elezioni delle RSU, in ogni scuola saranno presenti almeno tre rappresentanti sindacali abilitati a ricevere e trasmettere informazioni, controllare alcuni atti e concordare talune decisioni (art. 6, commi 3,4,5 CCNL 1999).

Prima di prendere in esame i risultati delle singole domande del questionario, è certamente interessante elencare le risposte secondo l'ordine decrescente delle percentuali ottenute. Non è lo strumento di analisi più raffinato, ma serve ad evidenziare in prima approssimazione quali sono i punti su cui il consenso o il dissenso si manifestano in modo più clamoroso:

- per il 93 % degli insegnanti negli ultimi anni il lavoro è aumentato;
- per l'86 % la scelta del collaboratore-vicario unicamente da parte del preside è contro i docenti e contro la democrazia nella scuola;
- per il 75 % l'incentivazione economica ad un numero limitato di docenti (uno su cinque) non è accettabile;
- per il 62 % quella del preside-manager è una figura negativa; solo il 9 % è favorevole;
- per il 58 % l'aumento di lavoro degli insegnanti non ha prodotto benefici alla scuola;
- per il 54 % le pagelline aiutano i genitori a seguire l'andamento scolastico dei figli;
- per il 52 % le funzioni-obiettivo sono negative; solo il 26 % attribuisce loro effetti positivi;
- per il 40 % alle funzioni-obiettivo ci si è candidati per avere potere e vantaggi economici e per il 34 % il modo di lavorare (atteggiamenti e decisioni) non sempre è condivisibile.

*   *   *

Sembra di poter dire, alla luce di questi risultati, che le riforme dell'ormai ex ministro Luigi Berlinguer godano di scarsa simpatia da parte degli insegnanti e che il malcontento della categoria sia relativo non solo al trattamento economico, ma anche e soprattutto al modo di intendere la scuola.
La prima cosa che infastidisce è l'introduzione di lavoro inutile: il vecchio, maledetto, inestirpabile cancro della burocrazia italiana. La legge Bassanini del 1997 era nata proprio per combattere questo male (tutti abbiamo gioito per la riduzione dei certificati), ma in ambito scolastico, ironia della sorte, è stata all'origine di una fase di iperburocratizzazione galoppante. Con il decentramento e l'autonomia sono arrivati registri e schede "lunari" e riunioni "apocalittiche".
La seconda cosa è il pieno recupero di quell' ordine gerarchico, che i partiti oggi al governo nei precedenti cinquant'anni di opposizione avevano combattuto e smantellato.
La terza è costituita dal tentativo di rompere la solidarietà tra i lavoratori della categoria intro-ducendo elementi di concorrenza fondamentalmente, deontologicamente estranei alla natura del lavoro svolto.
Si tratta di elementi molto rilevanti del malcontento, che oggi serpeggia e domani potrà esplodere nella categoria e che si cercherà di analizzare nel modo migliore possibile e dettagliato nelle pagine che seguiranno.
Per ora ci limitiamo ad una considerazione generale: i politici di turno fanno male a sottovalutare gli umori di certi strati sociali solo perché normalmente le loro proteste non assumono caratteri dirompenti o forme eclatanti.
Lelio Basso, politico e storico che sapeva della necessità di legare reciprocamente la cultura e la politica per poter capire e l'una e l'altra, in

“Fascismo e antifascismo” spiegò bene come, solo nel momento della saldatura del ceto medio con gli industriali e gli agrari, il partito fascista ottenne quel consenso popolare che lo tenne al governo per due decenni. La tesi è sostenuta dalla considerazione dei rapporti di collabo-razione che Mussolini seppe instaurare con quel ceto medio; il carattere retorico degli appelli del duce non avrebbe certo potuto far breccia nel cuore semplice e mite di operai e contadini, se quegli appelli non fossero stati sapientemente e scrupolosamente veicolati da liberi professionisti, insegnanti e dipendenti pubblici in genere .
Mi chiedo quali alleanze abbiano in vista oggi quelle forze politiche che dicono di battersi per la democrazia, su quali forze sociali pensano di fondare il loro consenso. Questo è da chiedere non perché dietro ogni politico ci debba essere un fondamento machiavellico, ma al contrario perché idee chiare determinano alleanze sociali e politiche chiare.
Oggi purtroppo questa chiarezza non c’è.

L’autonomia

Effetti positivi	30 %
Effetti negativi	47 %
Nessun effetto	14 %
Nessuna risposta	9 %

Poiché le nuove norme entrano in vigore solo dall’1 settembre 2000, è da ritenere che gli insegnanti nel dare il loro giudizio si siano basati sulle anticipazioni delle sperimentazioni effettuate nell’anno in corso ed eventualmente su quanto si è riusciti a sapere del dpr dell’8/3/99 istitutivo, insieme alla legge Bassanini del ’97, dell’autonomia scolastica.
E’ probabilmente sulla base di questi elementi che, a proposito dell’autonomia, 45 insegnanti su novantasei hanno espresso un giudizio negativo e solo 29 un giudizio positivo.
Per quanto riguarda la sperimentazione, si sono avuti i fantasiosi “progetti” (con cui gli insegnanti più furbi hanno arrotondato lo stipendio), i deleteri corsi di recupero pomeridiano, le tumultuose riunioni sui pof pieni di aria fritta, le rocambolesche elezioni per le funzioni-obiettivo, la grintosa gestione dei nuovi presidi-manager ecc.
Per quanto riguarda il dpr dell’8/3/99, tutto fa ritenere che siano pochi gli insegnanti che hanno avuto occasione di venire a conoscenza della sua esistenza e ancor meno quelli che lo hanno letto. Quei pochi comunque non ne hanno probabilmente tratto solidi elementi di giudizio, perché si tratta di una mera enunciazione di bei principi pedagogici, dai quali si possono ricavare solo indirettamente norme organizzative e di comportamento, che sono comunque di difficile interpretazione e difficilissima attuazione.[1] La legge Bassanini del ‘97, madre del dpr, in confronto è molto più chiara e tecnicamente valida.

[1] Una serie di regolamenti attuativi dovrebbe calare quei principi nella realtà, ma finora di concreto si è visto ben poco. Per l’autonomia nei curricoli, ad esempio, le nuove disposizioni sono: tutto come l’anno precedente !
(DM 26/6/2000 n. 234)

Sull'autonomia c' è poi da fare un discorso più generale, che prescinde dalle esperienze concrete e dai testi normativi astrusi. L'autonomia scolastica è una conseguenza politica della più generale tendenza al decentramento in tutta la P.A. e l'effetto del ricatto delle idee, federaliste in alcuni momenti e separatiste in altri, della Lega Nord. Dieci anni fa sia i partiti di destra che di sinistra, su quelle idee, si limitavano a fare dell'ironia, oggi per motivi elettoralistici e di equilibrismi politici hanno fatto proprie quelle stesse identiche idee.
L'autonomia può però realizzarsi in modi molto diversi. Il potere centrale, quando concede un certo grado di autonomia agli organi periferici, può per essi dettare regole di funzionamento ispirate alla democrazia partecipativa oppure al dirigismo. Nella seconda ipotesi l'autonomia tenderà ad instaurare un dominio più immediato da parte di un centro di potere più vicino, quindi più informato e clientelare. Ed è ciò che sta avvenendo nella scuola: il potere trasferito alle singole scuole è prevalentemente concentrato nel dirigente piuttosto che negli organi collegiali. Sarà anche per questo motivo che molti insegnanti non hanno grande fiducia nell'auto-nomia scolastica?

Il Piano dell'offerta formativa

Effetti positivi	44 %
Effetti negativi	37 %
Nessun effetto	11 %
Nessuna risposta	8 %

Col pof si dovrebbe disegnare la precisa identità culturale di ogni scuola, ma se si dà un'occhiata ai pof redatti dalle varie scuole italiane, sia del Nord che del Sud, è facile accorgersi che si rassomigliano come gocce d'acqua non solo nella struttura ma anche nella sostanza: un breve cliché sulle caratteristiche ambientali, qualche principio pedagogico così scontato che nessuno si sognerebbe mai di contestare, un'arida elencazione di attività curricolari ed extracurricolari (che brutte parole!), il tutto in salsa didattichese.
Il pof, per il quale lo stesso ministro De Mauro ha dichiarato di temere possa fare flop, sembra dividere quasi a metà le opinioni dei docenti.
Credo che pochi conoscano l'evanescente normativa sul pof e pochi abbiano letto attentamente il pof della loro scuola, ma sembra che quasi un insegnante su due accetti il nuovo strumento programmatico e contrattuale, con cui ogni scuola si impegna a fornire ai "clienti" certi servizi, di una certa qualità, in certi tempi.[1] Quante certezze per un'attività così volatile come la comunicazione verbale e dai tempi così elastici da potersi e doversi adeguare di anno in anno e di giorno in giorno ai singoli alunni e alle singole classi di alunni !
Miracoli della nuova sinistra! Gesù scacciò i mercanti dal tempio, mentre i pof di Berlinguer trasformano la scuola in un falso mercato e gli insegnanti in mercanti del tutto particolari: la scuola offre ai ragazzi un servizio di cui devono fruire per forza, perché lo Stato glielo impone. Ma

[1] "Il pof è reso pubblico e consegnato agli alunni e alle fa-miglie all'atto dell'iscrizione" (dpr 275/99,art.3, comma 5)

allora che mercato è? Il mercato presuppone la libertà di comprare come di vendere: niente libertà, niente mercato.
Comunque, se nella scuola non ci sarà una forza d' urto capace di invertire le linee di tendenza delle riforme berlingueriane, si finirà per dover fare i budgets come le imprese: con le ricerche per conoscere i gusti dei consumatori (volete una scuola "leggera o pesante", "rigida o flessibile"?), con la pubblicità per modificare questi gusti e manovrare la propensione agli acquisti (venite nella nostra scuola: si garantisce la promozione! che spot!), col lavoro trattato alla stregua di tutti gli altri fattori produttivi (si offrono stipendi alti a insegnanti "certificati" per i ragazzi di buona famiglia e stipendi da fame agli insegnanti per i ragazzi disagiati), con la produzione di servizi (ma chi può misurare le quantità prodotte?) e le vendite finali agli utenti.
Le imprese hanno idee precise su tutte queste cose, ma per una scuola non è così semplice. I cioccolatini li desiderano tutti; vale altrettanto per la cultura? Se il produttore di cioccolatini cerca di incrementare le proprie vendite a danno di imprese concorrenti, ciò ha un senso, ma se una scuola statale cerca di sottrarre alunni ad un'altra, che senso ha? Produrre cioccolatini è un fatto tecnico-economico ben preciso, cui si possono applicare tempi e metodi di lavorazione ottimali, ma aiutare un giovane a diventare più colto e saggio è un po' arte e un po' scienza. Per vendere, infine, l'impresa trova sempre tanti potenziali acquirenti, mentre l' istruzione o viene offerta gratuitamente dallo Stato oppure può essere venduta a categorie sociali molto ristrette e con caratteristiche culturali ed economiche ben precise.
Trasmettere cultura è dunque cosa ben diversa dal produrre e vendere merci. Non si può vendere la cultura, così come non si possono vendere l'onestà, la correttezza, il senso civico.

I seimilionisti

Effetti positivi	12 %
Effetti negativi	75 %
Nessun effetto	8 %
Nessuna risposta	5 %

A questa domanda è stata data una risposta inequivocabile: 72 insegnanti su 96 hanno rifiutato l' incentivazione limitata ad un numero predeterminato di "vincitori". La diversità di apporto di ciascun docente è probabilmente riconosciuta a livello informale, ma il corpo docente in parte non accetta la formalizzazione della meritocrazia e in parte non ha fiducia nell'esistenza di strumenti capaci di misurare oggettivamente il "valore" di ciascun insegnante o non ha fiducia nell'imparzialità di chi deve assegnare questi premi. Si fa notare che la domanda non parlava di concorso ma più genericamente di incentivazione al 20% degli insegnanti, quindi il rifiuto non riguarda "una certa" forma di valutazione ma "ogni" forma di valutazione.
In un'Italia tuttora dominata dagli intrighi e dal clientelismo, come ci si può fidare di sistemi valutativi poco chiari e di valutatori legati alla politica e al sindacalismo filogovernativo?

Un altro questionario, fatto successivamente, in una domanda specifica sull'argomento ha evidenziato che il 58 % preferisce aumenti retributivi uguali per tutti e che in ogni caso, se proprio si vuole discriminare, bisogna utilizzare parametri oggettivi, quali l'anzianità di servizio e l'assiduità sul lavoro rilevata in un ampio arco di tempo. A tale questionario verrà dedicato uno spazio a parte.

Le funzioni-obiettivo

Effetti positivi	26 %
Effetti negativi	52 %
Nessun effetto	14 %
Nessuna risposta	8%

L'incarico sulle funzioni-obiettivo:

1) E' un supporto serio al buon funzionamento della scuola ....16 %
2) E' un supporto per gli insegnanti nello svolgimento dell'attività didattica .... 4 %
3) E' un'attività positiva ma con scelte non sempre appropriate ......34 %
4) E' un incarico ambito per trarne potere e vantaggi economici ......40 %
5)Nessuna risposta .... 6 %

Anche su questo punto i giudizi negativi sono larga-mente superiori rispetto a quelli positivi (50 inse-gnanti contro 25), ma la ricerca delle motivazioni è resa più facile dalle risposte date alla domanda specifica sulle f.o.
Da queste risposte risulta che per 38 insegnanti su 96 l'incarico è agognato da alcuni colleghi per avere più potere, prestigio e denaro e per altri 33 insegnanti l'attività potrebbe in teoria avere una funzione positiva ma nella realtà poi, spesso, le cose non vanno bene. In pratica fra gli insegnanti si manifesta verso le nuove figure scolastiche quasi un fenomeno di rigetto.
Quando, dopo aver dato il voto ai colleghi, ci si accorge che questi percepiscono uno stipendio più alto, entrano nello staff dirigenziale, si collocano nella struttura scolastica nella posizione di quadri intermedi e, nella prospettiva di una ulteriore gerarchizzazione della categoria, si proiettano nel futuro prima come insegnanti di serie A e poi come futuri dirigenti, è logico che l'elettore recrimini per il voto che ha consentito tutto ciò. In fondo è la stessa trappola che da anni ci tendono i politici: amici fino al voto, poi le strade si dividono.
Un discorso a parte va fatto per quel 34 % che attribuisce alla funzione-obiettivo in sé una connotazione positiva, ma lamenta un certo scarto fra come essa dovrebbe essere e come viene in realtà interpretata.
E' doveroso innanzitutto precisare, a discolpa dei colleghi interessati, che la normativa contrattuale, per via della eccessiva approssimazione, non li

ha aiutati molto a identificare i compiti concreti connessi alla funzione che si accingevano a svolgere.
Ciò premesso, bisogna però aggiungere che dai responsabili delle funzioni-obiettivo ci si aspettava una generosa attività di sostegno soprattutto al lavoro dei colleghi e degli alunni. Ci si aspettava, ad esempio, un miglioramento nei rapporti scuola-famiglia, nell'utilizzo dei sussidi didattici, nel coordinamento fra gli insegnanti delle stesse discipline, nel sistema informativo interno alla scuola, nell'aggiornamento degli insegnanti nelle singole materie, nell'approfondimento di temi relativi alla didattica specifica di ogni disciplina. Si potevano insomma prendere delle iniziative realmente utili per tutte le componenti della scuola.
La realtà si presenta agli occhi di tutti in modo ben diverso. Si è preferito troppo spesso coltivare la parte burocratica della nuova mansione, privilegiare la collaborazione col dirigente più che con colleghi ed alunni, atteggiarsi a primi della classe, difendere fino all'inverosimile ogni aspetto delle nuove riforme, anche quelli palesemente vessatori nei confronti dei colleghi, dimenticando che di fronte ad una normativa ingiusta certo non si può essere inadempienti, ma si può almeno evitare di essere eccessivamente zelanti.
In pratica i "funzionari", per usare il termine con cui qualcuno di essi ha voluto qualificarsi, si sono mal posizionati sulla scacchiera della struttura organizzativa, facendo scattare un ulteriore elemento di competizione in una categoria, a modo suo, già fortemente competitiva, tanto più competitiva al suo interno quanto più va scivolando verso i gradini inferiori della stratificazione sociale.
Per questo motivo i "funzionari", oggi, pagano lo scotto di un deterioramento dei rapporti con i colleghi; domani forse potranno determinare l'eliminazione di questi impopolari ruoli dall'assetto gestionale definitivo della scuola.

Il preside-manager

Effetti positivi	9 %
Effetti negativi	62 %
Nessun effetto	20 %
Nessuna risposta	9 %

Solo 9 insegnanti su 96 hanno dichiarato che gli effetti dell'introduzione del preside-manager saranno positivi, mentre 59 collegano a questa figura effetti negativi. Vuol dire che un eccessivo potere ai presidi non è condiviso neppure da tutti quelli che fanno parte del loro entourage. Ciò non è certamente da imputare a caratteristiche o comportamenti particolari di quei dirigenti; se la stessa domanda venisse posta in altre scuole, i risultati probabilmente non cambierebbero molto.
E' la nuova normativa che ha incattivito anche i dirigenti più sensibili e democratici; la politica li ha voluti così; le riforme di Berlinguer hanno fatto in modo che una categoria, che si stava conquistando con un certo saper fare un consenso sempre più vasto, si ponesse in contrasto con gli altri lavoratori della scuola.
Non dovranno forse, d'ora in poi, i presidi essere giudicati dai dirigenti regionali su come hanno saputo ottenere l'ubbidienza alla nuova scuola riformata? Allora, per difendere le loro posizioni, sono costretti a imporre agli insegnanti anche cose in cui non credono.
Poi c'è una motivazione di ordine economico: i dirigenti scolastici hanno una qualche remunera-zione sui progetti della propria scuola e sembra che tale remunerazione in pratica si configuri come una provvigione sull'ammontare delle somme spese. Si tratterebbe di un sistema analogo a quello in uso per gli agenti di commercio, per i quali però la provvigione viene calcolata sulle somme incassate anziché su quelle spese .
Avrebbero potuto i "liberal" nostrani fare di meglio per trasformare le scuole in piccole aziende? La nuova "sinistra" è andata a lezione da essi e, come spesso succede, è diventata più brava dei maestri. Complimenti !
Il risultato di tutto ciò però, adesso, è che in ogni scuola i dirigenti sono sempre meno accettati dai lavoratori. Per ottenere il silenzio degli insegnanti occorreranno perciò i ricatti e le punizioni. E infatti, dopo trent'anni, ricominciano a fare capolino le visite in classe e gli avvertimenti disciplinari e sempre più di frequente riemergono i toni ricattatori o di baldanzosa sfida.

<u>L'aumento del lavoro</u>

Il lavoro negli ultimi anni è aumentato	93 %
E' diminuito	0 %
E' rimasto uguale	7 %

Il maggior lavoro ha portato beneficio agli alunni ……………………19 %
Ha portato beneficio all'attività didattica in generale ……………………17 %
Non ha portato alcun beneficio alla scuola …………………………… 58 %
Nessuna risposta ……………………………………………………………… 6%

Il 93 % degli interpellati dichiara che negli ultimi anni il lavoro è aumentato. Tutti coloro i quali hanno sempre invidiato agli insegnanti il pomeriggio libero e le lunghe vacanze estive saranno adesso un poco più contenti, anche se certamente non ancora del tutto soddisfatti.

Fra questi invidiosi ci sono tanti lavoratori che hanno dei tempi di lavoro più dilatati rispetto agli insegnanti, ma che durante quei tempi hanno delle "pause" che un insegnante può solo sognare. Ci sono quelli il cui lavoro è tutta una pausa, nel senso che si tratta di gesti meccanici che essi riescono a fare anche mentre chiacchierano. Poi ci sono gli "artisti" per i quali il lavoro coincide col gioco. Poi ci sono quelli che comandano, per i quali, se è vero il motto napoletano per cui comandare è meglio che fare l'amore, il lavoro non solo non comporta alcuna penosità, ma in genere è al contrario fonte di gioia. A conferma di questa ipotesi, risulta che questo tipo di "lavoratori" cerchi di andare in pensione il più tardi possibile e dunque per essi non c'è bisogno di ritoccare le leggi sulle pensioni. Chi si abitua all'arte del comando difficilmente rinuncia di propria volontà a lavorare.
L'insegnamento è un lavoro diverso dagli altri: 1) non ci sono pause, perché ci pensano decine di alunni a tenere l'insegnante in continua attività; 2) non si tratta di un lavoro "meccanico", perché l'insegnante deve essere sempre mentalmente attivo e capace di tenere viva l'attenzione degli alunni e questo non può farlo se non ci mette tutto l'impegno possibile.
So che molti lavoratori non capiranno, o più probabilmente non vorranno capire, ma credo di poter affermare che quattro ore di lavoro in classe con venti o trenta alunni, bambini o ragazzi che siano, corrispondono a più di otto ore passate a fare altri tipi di lavoro. Molti ci invidiano le quattro ore giornaliere: se sapessero quanto noi invidiamo il barbiere che ci parla della partita mentre insapona o l'impiegato che a passi incredibilmente lenti va a prendere il modulo che serve per la tua pratica o l'edicolante che deve solo incassare il prezzo del giornale che ti porti via.
Bisogna poi spiegare a molte persone, ma prima di tutto ai ministri della pubblica istruzione, che tutto quello che l'insegnante fa di mattina lo deve programmare e preparare il pomeriggio precedente o lo deve controllare (correzione dei compiti) nei pomeriggi successivi. Alcuni insegnanti partico-larmente scrupolosi programmano durante l'estate le modifiche da apportare all'insegnamento; qualcuno di loro durante l'estate legge i libri che pensa di poter adottare nell'anno successivo.
C'è poi il problema dell'aggiornamento. Oggi alcuni ministri pensano che dobbiamo aggiornarci sui loro regolamenti e sulle loro circolari, ma il vero aggior-namento che un insegnante deve fare consiste nella lettura di libri e riviste che gli permettano di seguire gli ultimi sviluppi della propria materia o di migliorare la propria didattica.
Tornando al questionario, nella domanda succes-siva, sempre in relazione all'aumento di lavoro denunciato dagli insegnanti, c'è l'altro dato interes-sante: il 58 % sostiene che il maggior lavoro non porta alcun beneficio alla scuola.
Perché ? Perché non sono aumentate le ore da dedicare agli alunni ma quelle per fare cose inutili: moduli, programmazione, relazioni finali, riunioni. Il maggior lavoro non è teso ad una migliore azione didattica , ma ad una inutile superburocratizzazione delle attività.
Concludiamo l'argomento con un'ultima, ingenua domanda: da quando in qua i sindacati firmano un contratto che prevede un aumento di lavoro per tutti e degli aumenti retributivi solo per pochi?

Le pagelline

Rendono più consapevoli le famiglie dell'andamento dei figli ....54 %
Non servono alle famiglie ma non ostacolano lo svolgimento dei programmi ....4 %
Non servono alle famiglie e rallentano lo svolgimento dei programmi 38 %
Nessuna risposta .... 4 %

Il 54% dei docenti afferma che si tratta di uno strumento utile per rendere le famiglie consapevoli dell'andamento scolastico dei figli. Sembra che con le pagelline infraquadrimestrali i genitori ottengano finalmente quella trasparenza che non si riesce ancora ad avere negli altri settori della Pubblica Amministrazione e che debbano così diminuire le sorprese di fine anno.
In realtà in questa innovazione ci sono anche degli aspetti negativi: 1) i genitori non conoscono i voti di gennaio e maggio, che sono relativamente più significativi degli altri perché corrispondono alle verifiche di fine quadrimestre, verifiche che in genere sono più accurate e approfondite delle altre; questo fa si che, nei casi più difficili, si possa creare una diversa valutazione fra la scuola, che conosce tutti i voti, ed i genitori che ne conoscono solo una parte; 2) per i voti di cui vengono a conoscenza, i genitori non hanno sufficienti elementi per capire esattamente a quali giudizi essi corrispondano: a volte un 5 è dato per incoraggiamento (specialmente all'inizio dell'anno), un 3 per una occasionale impreparazione, un 7 per un compito svolto con la complicità di fotocopie microscopiche, di cui l'insegnante può sospettare solo al momento della verifica orale.
In linea di massima la pagellina dà un'idea prossima alla verità, ma non è tutta la verità, la quale è racchiusa invece in un rapporto umano e culturale continuo, attento, che non si può narrare facilmente né con un numero né con un breve giudizio.

Eventuale giudizio degli alunni sugli insegnanti

E' meglio che venga dato durante il corso degli studi ....31 %
Meglio se dopo la conclusione degli studi 33 %
Meglio quando l'alunno si è inserito nel mondo del lavoro ....33 %
Nessuna risposta 3 %

Quello della valutazione delle qualità degli insegnanti da parte degli alunni è un tema di attualità sollevato dal tentativo di applicazione dell'articolo 29 del nuovo contratto, che prevede un avanzamento di carriera per gli insegnanti più bravi.
Poiché il metodo di selezione studiato inizialmente da ministro e sindacati si è dimostrato completa-mente inapplicabile, sono stati in molti a cimentarsi nel suggerire delle alternative e fra queste si è ventilata anche l'ipotesi di ricorrere al giudizio degli "utenti", cioè degli alunni.
Per capire se questa prospettiva sia giusta, poniamoci lo stesso problema per un tipo di attività che da un certo punto di vista ha delle affinità con quella dell'insegnante: l'amministrazione della giustizia. Tanto il giudice quanto l'insegnante devono, non per loro libera scelta ma per obblighi di legge, concludere i loro lavori con la formulazione di un giudizio. Semplificando molto, il giudice emette la sentenza di assoluzione o di condanna e, nel secondo caso, applica la pena prevista e/o costringe all'esecuzione o al risarcimento del danno. L'insegnante a fine anno fa una valutazione complessiva della maturazione culturale dell'alunno e decide se promuoverlo o meno alla classe successiva; il secondo tipo di decisione in genere viene vissuto dall'alunno e dalla sua famiglia non come un provvedimento funzionale alla sua crescita, ma come una dura punizione; ci sono ragazzi che hanno subìto tale decisione in modo così profondamente doloroso da averne ripercussioni per tutta la vita e purtroppo, in alcuni casi, anche da arrivare ad atti di tragica autoaggressività.
Ora, per via dell'analogia che si può ravvisare fra le due attività, dobbiamo chiederci se sarebbe giusto che, ad un certo punto, la carriera del magistrato fosse condizionata da ciò che di lui pensano tutti gli imputati, che da lui hanno subito un giudizio di assoluzione o di condanna. Se la risposta è positiva per il giudice, fatte le dovute distinzioni, forse potremmo dire che anche l'insegnante può essere giudicato dall'alunno; se invece la risposta è negativa per il giudice, potremo ragionevolmente dire altrettanto per la valutazione dell'insegnante da parte dell'alunno.
Nell'un caso e nell'altro, la prospettiva di essere a loro volta giudicati inquinerebbe, consciamente o inconsciamente, il dovuto giudizio finale del magistrato come dell'insegnante; potremmo così finire per avere una società in cui, per paura o per convenienza, tutti assolvono tutti (addio giustizia) e tutti promuovono tutti (addio cultura).
Il questionario partiva comunque dalla opinabile ipotesi che agli alunni fosse affidata la "bellissima" funzione, magari anche vendicativa, di dare un voto ai propri insegnanti e si chiedeva agli insegnanti quale sarebbe stato il periodo più opportuno in cui chiedere tale giudizio. A questa domanda il 66 % degli insegnanti ha risposto dicendo che ciò sarebbe eventualmente preferibile al termine del corso degli studi o addirittura quando l'alunno si è già inserito nel mondo del lavoro. Per capire questa risposta analizziamo brevemente le motivazioni che nell'attuale società gli alunni hanno nei confronti dello studio, tenuto conto dell'influenza esercitata sui giovani dalle nuove agenzie formative, che si sovrappongono e spesso si contrappongono ai più tradizionali agenti educativi costituiti dalla famiglia e dalla scuola.
L'esperienza scolastica oggi è tendenzialmente in conflitto con molte altre opportunità, che offrono agli alunni gratificazioni più alte a costi molto più bassi in termini di sacrifici di tempo e lavoro. Conoscere la realtà o

ciò che sembra la realtà attraverso i media è semplice e divertente, non causa ansie, non comporta il rispetto di orari precisi e non c'è la paura del giudizio di persone a ciò deputate; che ci si sia fatta una idea vaga o precisa, falsa o vera, completa o parziale di un certo problema non implica alcuna conseguenza negativa. Conoscere la realtà in situazioni concrete e stimolanti di vita di gruppo senza il controllo degli adulti (la partita di calcio, le corse in motorino, le serate in pizzeria o in discoteca, l'ascolto collettivo di musica eccetera) all'adolescente provoca divertimento a costo zero; il costo lo sopporteranno semmai in termini finanziari le famiglie sempre più generose e condiscendenti, le quali poi si lamenteranno degli insegnanti quando i figli non sono promossi.
E' la regola su cui si fonda l'etica dell' "homo oeconomicus", che sempre più prende il sopravvento sull'uomo religioso, politico, sociale. Per esso vale solo la legge del tornaconto: minimo sforzo, massimo rendimento.
Questo atteggiamento ha delle ripercussioni sul modo in cui l'alunno vive il giudizio dell'insegnante? E' probabile di si. E' probabile che un insegnante pignolo venga avvertito come cattivo e odioso, mentre un insegnante che pretende l'acquisizione di poche e superficiali nozioni venga giudicato buono, comprensivo e meritevole perciò a sua volta della promozione. L'alunno quando giudica un insegnante lo fa ponendo attenzione più sul grado di tolleranza che è stato usato nei suoi confronti che non nell'impegno profuso dall'insegnante nel lavoro.
Se ciò è vero, il giudizio dato dall'alunno mentre i lavori sono "in corso" potrebbe essere fortemente condizionato dal giudizio che l'insegnante ha prima espresso su di lui.
Un giudizio dato invece quando il corso degli studi è terminato, e ancora meglio quando l'alunno, diventato adulto, si assume le responsabilità del lavoro e della famiglia, è pur sempre un giudizio viziato dai risultati scolastici, però contiene un importante elemento nuovo: l'allievo, ormai adulto, capirà se un insegnante gli ha dato le basi culturali per affrontare i problemi della vita con sufficienti conoscenze e intelligenza; capirà se gli ha dato gli strumenti per saper collaborare e difendersi in una realtà che non è più quella dei giochi come simulazione dei rapporti sociali, ma quella vera con i suoi problemi e i suoi conflitti. A quel punto siamo di fronte, non a un giudizio di comodo, ma ad un giudizio sedimentato negli anni, forgiato al fuoco dei fatti concreti. Nel passaggio dalla condizione di studenti a quella di lavoratori e responsabili di una famiglia, l'ottica cambia completamente ed i canoni di giudizio non sono più il risentimento o la gratitu-dine per il risultato scolastico, ma la valutazione di ciò che la scuola ha dato nel rapporto educativo.

La scelta del collaboratore-vicario

Determina maggiore efficienza ....9 %
Comporta la perdita di un elemento di democrazia..........................72 %
Causa fratture nel corpo docente ....14 %
Nessuna risposta ....5 %

Dal prossimo anno il vice-preside sarà scelto dal preside in completa autonomia dal giudizio del Collegio dei docenti e con questo saremo di fronte ad una delle mosse più improvvide degli ultimi governi di centrosinistra[1]. Anche un governo di sinistra può chiedere sacrifici ai cittadini in nome di esigenze di bilancio, perché purtroppo molti di loro ormai hanno subito il lavaggio del cervello a favore delle politiche liberiste e contro la politica economica keynesiana. Quando però un governo di sinistra prende provvedimenti antidemocratici senza nemmeno l'alibi dei vincoli di bilancio, allora si provoca un vero scollamento con la sua base elettorale; come si può spiegare ad un insegnante, che ha sempre aderito ai partiti della sinistra, che è meglio che non siano i colleghi a scegliere i collaboratori , ma che sia il preside stesso?
Vediamo comunque come hanno reagito gli insegnanti interpellati in merito a questo problema. Il 72 % di essi sostiene che il nuovo meccanismo è da interpretare come "perdita di democrazia", il 14% che la nuova norma provoca divisioni nel corpo docente. In totale l'86% giudica molto negativamente questa "chicca" berlingueriana: proprio la ciliegina sulla torta, cari politici di sinistra !
Quell' 86% testimonia però che in Italia abbiamo ancora anticorpi sufficienti contro la cultura fascista del dirigismo. Vuol dire che siamo democratici non solo perché andiamo a votare per i parlamentari ed i sindaci, ma forse anche perchè sappiamo ancora difendere la democrazia nelle sue manifestazioni più immediate e dirette, nel mondo del lavoro e nei rapporti con la pubblica amministrazione, vero volto concreto dell'apparato statale.

---

[1] Si tratta di un punto piuttosto oscuro, perché ci troviamo di fronte ad elementi normativi contraddittori risolti alla fine pilatescamente dal governo, con la richiesta di un parere al Consiglio di Stato.
La Guida al Contratto della scuola, pubblicata dal Sole24 ore a marzo del '99, riportava la seguente formulazione originaria dell'art. 12, comma 4: "Il capo d'istituto può avvalersi, nello svolgimento delle proprie funzioni orga-nizzative e gestionali, della collaborazione di docenti da lui individuati in base all'art. 7 lett. h del t.u. n. 297/94; a partire dall'1/9/2000 trova applicazione l'art. 1 del d.lgs. n. 59/98". Gli esperti Da Settimo e Noce commen-tavano tale norma, sostenendo che dall'1/9/2000 "In pratica, il Collegio dei docenti viene esautorato dalla funzione di indicazione dei collaboratori del preside".
L'art. 12 ora citato, che diventerà l'art. 19 nella versione ufficiale del contratto siglato a maggio '99, verrà modifi-cato. Le parole " a partire dall'1/9/2000 trova applica-zione l'art. 1 del d.lgs. 59/98" non compariranno più nel testo e ci si limita a stabilire più genericamente che il Capo d''Istituto individua alcuni docenti sulla base della normativa vigente.
La cosa induce a pensare che i sindacati confederali si siano accorti del passo falso che stavano per fare ed abbiano chiesto appositamente una modifica. L'ipotesi è avvalorata dal fatto che la c.m. 214 del settembre '99 rammenterà che il vicario continuerà ad essere scelto dal capo d'istituto tra i collaboratori eletti dal Collegio dei docenti e a svolgere le proprie funzioni a norma delle disposizioni contenute nel d. lgs. 297/94.
Purtroppo la c.m. 193 del 3/8/2000 (agosto per gli inse-gnanti è spesso il mese delle docce fredde), recependo il parere della 2^sezione del Consiglio di Stato, ha stabilito che si deve ritenere superata la disposizione riguardante le competenze del Collegio dei docenti in merito all'ele-zione dei collaboratori del preside.
La questione non è di poco conto perché per ogni tenta-tivo di esautorazione del Collegio dei docenti vale la pena di fare una questione di principio.

QUESTIONARIO SUGLI AUMENTI RETRIBUTIVI

1) Supponiamo che il bilancio dello Stato permetta da quest'anno un aumento di stipendio di 680.00 lire mensili nette ogni 10 insegnanti. Quale soluzione ti sembra preferibile per distribuire questa somma tra i 10 insegnanti ?

a) £ 680.000 mensili a 1 insegnante ogni 10 = 5 preferenze = 10 %

b) £ 340.000 mensili a 2 insegnanti ogni 10 = 4 preferenze = 8 %

c) £ 266.000 mensili a 3 insegnanti ogni 10 = 0 preferenze = 0 %

d) £ 170.000 mensili a 4 insegnanti ogni 10 = 1 preferenza = 2 %

e) £ 97.000 mensili a 7 insegnanti ogni 10 = 5 preferenze = 10 %

f) £ 68.000 mensili a 10 insegnanti su 10 = 29 preferenze = 58 %

- Non so 6 preferenze = 12 %

TOTALE 50 preferenze = 100 %

2) Lo Stato vuole premiare gli insegnanti più "bravi". Quale criterio ti sembra il migliore o quello più sopportabile ? (indicare 2 criteri)

a) Anzianità di servizio .... 30 %
b) Numero di assenze negli ultimi 5 anni..........16 %
c) Concorso con professori universitari............ .6 %
d) Concorso con presidi e colleghi in pensione 0 %
e) Giudizio del preside .... 2 %
f) Giudizio del Collegio dei docenti.................. 6 %
g) Giudizio di alunni e genitori........................ 16 %
h) Assegnazione di nuove funzioni-obiettivo...... 2 %
i) Attività pomeridiane da incentivare............... 8 %
j) Non so ....14 %

3) Sapresti indicare quale, fra i colleghi della tua stessa materia e della tua scuola, è chiaramente più "bravo" e scrupoloso degli altri e meriterebbe perciò un riconoscimento morale ed uno stipendio più alto ?

SI .... 16 %

NO ....74 %

NON SO....................10 %

Questionario sulla retribuzione

Questo secondo questionario è stato formulato e somministrato negli ultimi giorni di scuola, circa due mesi dopo quello sul disagio degli insegnanti.
Esso mirava a conoscere e divulgare quali sono gli orientamenti di questa categoria di lavoratori, in relazione alla questione più spinosa di questo periodo e cioè quella di come distribuire i fondi che il governo ha stanziato per aumentare la loro retribuzione.
Pochi italiani ormai ignorano che il ministro Berlinguer aveva avuto l'idea di dare quel denaro non a tutti gli insegnanti, ma solo a quelli che, secondo certi suoi criteri, fossero risultati i più bravi.
Questo progetto ha scatenato l'ira e l'indignazione della maggior parte della categoria non perché si voglia affermare che tutti gli insegnanti hanno l'identica preparazione, lo stesso attaccamento al lavoro, la stessa sensibilità , la stessa capacità di comunicare. Tutt'altro. Ognuno ha una sua personalità, che è diversa da quella di chiunque altro.
L'indignazione derivava dal fatto che, pur ammettendo la diversità di caratteristiche di varia natura fra un insegnante e l'altro, non si riusciva a capire cosa spingesse un ministro di sinistra a creare una frattura così dolorosa fra colleghi che, magari da diversi decenni, avevano vissuto con l'idea che il meccanismo del premio all'anzianità garantiva un trattamento equo, almeno il più equo possibile.
Il premio all'anzianità ha infatti tre pregi.
Primo. Risponde al criterio per cui di norma l'esperienza migliora le capacità di lavorare.
Si potrà obiettare che ciò non è sempre vero, ma l'importante non è che esso sia sempre vero, bensì che lo sia almeno nella maggior parte dei casi.
Secondo. Chi ha incominciato ad insegnare trent'anni fa ricorda che un insegnante appena assunto guadagnava circa centottantamila lire, mentre i colleghi più anziani guadagnavano circa quarantamila lire in più. Egli si è poi inoltrato negli anni e probabilmente ora la prima neve è scesa sui suoi capelli, se questi hanno avuto la tenacia di resistere lì dov'erano nati. Fiumane di testoline irrequiete hanno accompagnato il suo lento incedere verso quello che Vittorio Gassman ha definito "il sano, funzionale rincoglionimento della terza età". A tutto ciò però si accompagnava l'orgoglio di aver servito lo Stato e l'aspettativa di meritare un poco di rispetto e di guadagnare, come si usava trent'anni prima, due monetine in più, anche solo due, giusto come simbolo, rispetto a chi nella scuola ci metteva piede per la prima volta.
Terzo. Il tempo passa per tutti e questo premio di due monetine era come il "testimone" nella corsa a staffetta; un vecchio lo passava a chi sarebbe divenuto vecchio. Non c'era ingiustizia umana: era un premio che spettava a tutti. Restavano a bocca asciutta solo quelli cui il buon Dio aveva deciso di dare un premio diverso, definitivo, forse doloroso, sicuramente imperscrutabile.
Erano tre buone ragioni per lasciare le cose così come erano sempre state.
Ma la Confindustria non era contenta ed il primo a raccogliere le sue tesi di "competizione sempre e ovunque" fu il ministro D'Onofrio nel '94. Egli propose in realtà queste nuove vie, ma non insistette più di tanto. E proprio ciò gli fu rimproverato in televisione, pubblicamente e spavaldamente, nel febbraio del 2000 dal suo successore Berlinguer, il quale rivendicava a sé e ai ciuchi il merito della testardaggine. Fra i due

grandi innovatori ci fu l'intermezzo di un ministro ancora più organico col mondo confindustriale, il ministro Lombardi. Tre ministri con nomi diversi ma con alcuni chiodi fissi in comune: gli insegnanti non hanno compiti speciali rispetto agli altri lavoratori; l'attuale sistema scolastico non produce esattamente ciò che il mercato del lavoro richiede; l'efficienza è bassa e per elevarla occorre creare competizione fra gli insegnanti; la competizione si crea con la meritocrazia; il primo e più efficace degli strumenti meritocratici consiste in stipendi differenziati a favore di chi lavora e vale più degli altri.

E qui casca l'asino ! Come si fa ad individuare chi vale di più e lavora di più ?

1) Potrebbe valere di più chi ha un curriculum universitario migliore degli altri. Obiezione: un 110 e lode presso l'Università di Vattelappesca offre garanzie maggiori rispetto a un 90/110 presso la Bocconi ?

2) Potrebbe valere di più chi ad un concorso ha avuto il voto più alto. Obiezione: si racconta che ad uno di questi concorsi[1] una candidata bellissima e certamente di buona famiglia (era accompagnata dalla mamma e l'abbigliamento di entrambe non lasciava dubbi sulla cosa) durante l'esame abbia pianto così a lungo e rumorosamente da indurre il commissario a concedere una lunga pausa; la candidata aveva dichiarato di non "conoscere" un'intera parte del programma ed il commissario l'aveva rimproverata affettuosamente con le parole: "Non si dice non conosco, si dice non ricordo". Accanto al nome di quella candidata apparve poi il voto più alto insieme al volto della Madonna !

3) Potrebbe valere di più chi è più amato dagli alunni. Obiezione: si racconta che una volta un giovane insegnante dichiarò che, poiché un anno gli davano l'incarico per una materia ed un anno per un'altra, aveva deciso di dedicarsi seriamente all'insegnamento solo dopo un incarico definitivo per una determinata disciplina. La dichiarazione non lascia ombra di dubbio sull'azione didattica del soggetto, ma da elementi certi risulta che questo insegnante era uno dei più benvoluti dagli studenti. Chissà, forse sapeva curare in modo particolare i rapporti umani con gli allievi !

4) Potrebbe lavorare di più chi si dà da fare in mille modi dopo le ore di insegnamento. Obiezione: spesso costoro per fare tutte queste attività trascurano proprio l'insegnamento.

Si potrebbe continuare ad allungare l'elenco dei criteri con cui individuare gli insegnanti più bravi e laboriosi, ma per tutti i criteri finora sfornati dal ministero, dai sindacalisti, dai giornalisti e dagli stessi insegnanti, con tutta probabilità c'è una obiezione ragionevole.

Gli insegnanti conoscono tutte queste obiezioni e forse per questo, come emerge chiaramente dal questionario, preferiscono i vecchi sistemi ai nuovi. Con quelli almeno non si va incontro a spiacevoli sorprese, tipo vedersi scavalcati dagli intriganti.

---

[1] Per gli scandali dei concorsi pubblici scoppiati in agosto e settembre 2000 si rinvia alle ampie cronache di cui si sono riempiti tutti i quotidiani ed i settimanali italiani di quei mesi.

COME DISTRIBUIRE LE SOMME STANZIATE ?

La prima domanda del questionario in esame conteneva una premessa, che tra il serio e il faceto veniva contestata da quasi tutti gli interpellati.
Come è ben chiaro dal testo del questionario qui riportato, prima di dichiarare come si preferiva suddividere una certa somma fra dieci insegnanti, si dava per scontato che la somma da dividere fosse un elemento non modificabile. Invece, prima di indicare la propria scelta fra le varie possibili soluzioni, moltissimi chiedevano con candore: "Perché non dare l'importo massimo (680.000 lire mensili) a tutti ?" All'argomentazione che concedere una tale somma a ottocentomila insegnanti avrebbe comportato per lo Stato un maggiore esborso annuo di circa settemila miliardi, si rispondeva in genere segnalando i tanti sprechi in altri settori[1]. Alla fine, sia pur poco convinti e malvolentieri, mettevano una crocetta su una delle sei risposte, continuando a rimuginare sulle seicentottantamila lire a testa.
L'analisi delle risposte evidenzia che quasi il 60% opta per un minimo incremento stipendiale per tutti. Dietro questa scelta ci sta probabilmente una moti-vazione di carattere sociologico più che una stretta-mente economica: sessantottomila lire mensili in più non riaggiustano il bilancio di nessuna famiglia, neanche quello di una famiglia monoreddito, però è una soluzione che evita l' antipatica divisione degli insegnanti in gruppi di serie A e di serie B.
Quel 10%, che indica come più gradita l'ipotesi delle 97.000 lire a soli sette insegnanti ogni dieci, fa una scelta che ha una sua logica. E' difficile identificare con precisione i pochi sapientoni tuttofare, ma forse è possibile colpire quel 20 % di insegnanti che non vengono mai a scuola o che quando vengono lo fanno soprattutto per far finta di insegnare.
C'è poi un altro 10% che fa la scelta del "rischiatutto"[1] (680.000 lire ad un solo insegnante ogni dieci) e un 8 % che fa la scelta di Berlinguer (340.000 lire a due insegnanti ogni dieci).
Chi sono questi amici delle soluzioni "o la va o la spacca"? Appartengono grosso modo a due categorie: 1) insegnanti con reddito familiare superiore alla media, per i quali rinunciare ad un piccolo aumento stipendiale è molto facile, ma riuscire eventualmente a ottenere aumenti consistenti di stipendio e posizioni di prestigio nel proprio ambiente di lavoro, a volte è importante per riequilibrare le posizioni di potere all' interno di altri nuclei sociali, a cominciare dalla famiglia; 2) insegnanti che, per il ruolo svolto in precedenza nella struttura scolastica (collaboratori del dirigente, membri del Consiglio di istituzione, incaricati di funzioni-obiettivo, "progettisti", "pupilli" e "delfini"), e per una naturale sicumera in ogni espressione della loro personalità, ritengono a ragione o a torto di avere sempre maggiori chances degli altri.

[1]. [1] Che non sono pochi: dal personale in esubero nella p.a. agli stipendi e le pensioni d'oro concessi alle figure alte e medie di una burocrazia supponente e improduttiva.

[1] Famosa trasmissione televisiva delle anni Sessanta in cui con una sola domanda o si vinceva una grossa somma o si perdeva tutto quanto già vinto con le domande precedenti.

Non sono rari i casi in cui caratteristiche del primo gruppo si intreccino con caratteristiche del secondo per dar luogo ad un terzo tipo in cui l'arroganza sfiora il massimo livello.[1]

CHI PREMIARE ?

Si può dire che l'anzianità di servizio, col suo relativamente corposo 30 % rispetto alla frantumazione delle altre scelte, la faccia da padrona.
Un altro criterio abbastanza gradito è quello delle assenze fatte in un lasso di tempo abbastanza significativo (è stato indicato dal 16 %).
Questi due criteri, che insieme ottengono il 46 % dei favori, hanno in comune, come evidenziato in altre pagine, il fatto di essere oggettivi: gli anni di servizio effettivo ed i giorni di assenze sono elementi che si possono contare senza dare origine a dubbi di alcun tipo.
Un 16 % sceglie il giudizio degli alunni e dei genitori. Si tratta di una scelta coraggiosa, ma su cui pesano due dubbi. Innanzitutto c'è il rischio che si tratti di insegnanti particolarmente bravi nell'arte della mediazione e delle public relations. Inoltre, e questo è un errore di cui ci si assume tutte le responsabilità, il fatto di essere stati a volte presenti nel momento della compilazione della scheda ha in alcuni casi evidenziato che questa scelta veniva fatta con un atteggiamento di autocompiacimento un poco eccessivo, che destava non pochi sospetti sulla genuinità della risposta.
Si tratta di dubbi che non inficiano i risultati, ma è giusto sottoporli all'attenzione del lettore.
Le altre opzioni hanno ottenuto percentuali così poco significative che si può tranquillamente pensarle come possibilità negate. In particolare si piazzano all'ultimo posto, con lo 0 % e cioè nessuna scelta, i concorsi con commissioni formate da docenti in pensione e presidi. Era proprio il tipo di concorso cui voleva ricorrere il ministero della p.i. e viene da chiedersi come ministro e sindacalisti abbiano potuto cavalcare per mesi proprio il criterio meno gradito al corpo docente (anche la modalità è la meno gradita perché, come si può vedere, un eventuale concorso con commissioni formate da professori universitari almeno raccoglie il 6%).
Vengono rifiutate in modo inequivocabile anche le nuove funzioni-obiettivo (2%) e il giudizio del preside (2%).

SAPPIAMO GIUDICARCI FRA NOI ?

[1] Circa le categorie di soggetti che hanno dato certe risposte, alcune osservazioni si sono rese possibili grazie al carattere informale e quasi giocoso assunto dalla somministrazione di questo questionario, complici il caldo di maggio e giugno e la stanchezza per gli adempimenti di fine anno. Nella somministrazione di questo questionario, anche se involontariamente, non è stata adottata la stessa scrupolosa segretezza del questionario precedente e quindi, anche rispettando l'anonimato dei singoli, è stato possibile fare delle considerazioni sulle correlazioni che emergevano fra alcune scelte e la tipologia degli autori di quelle scelte. Ci si augura che nessuno si lamenti di ciò, anche perché nel precedente questionario tutti hanno dichiarato di appartenere a nuclei familiari con reddito medio ed eventuali contestazioni implicherebbero l'autodenuncia morale per dichiarazione infedele.

Tutti siamo pronti a riconoscere che in generale ci sono insegnanti più bravi e meno bravi ma, quando si tratta di mettere in gioco se stessi, le cose si complicano.
“Nella tua scuola” – questo era lo spirito della terza domanda del questionario – “siete in sei (o sette o otto ecc. a seconda del tipo di insegnamento) ad insegnare quella certa materia. Se fosse necessario ai fini di un avanzamento di carriera, sapresti dire chi è più bravo fra voi ?”
A questa domanda solo 8 insegnanti hanno risposto si, ben 37 hanno risposto no e cinque si sono rifiutati proprio di rispondere.
Sarebbe interessante sapere quanti, fra quelli che hanno risposto si, pensavano a se stessi come i migliori e quanti invece pensavano ad altri colleghi.
Forse è più facile cercare di indovinare invece ciò che avevano in mente coloro che hanno risposto no: “Non sarò tanto più bravo degli altri, ma nemmeno gli altri sono tanto più bravi di me da conceder loro col mio stesso consenso quel premio che a me viene negato”.
Che siano tutti comunisti o è solo questione di buon senso e di amor proprio ?

LE RIFORME SCOLASTICHE E LA SINISTRA[1]

Il l7 febbraio del 2000 gli insegnanti si sono ribellati contro l'idea di un concorso che doveva premiare il 20 % della categoria, contro l'idea che per contratto un insegnante su cinque fosse bravo e gli altri quattro fossero inferiori in quanto a preparazione e capacità didattiche.
La protesta ha fatto recedere il ministro dall'idea di ricorrere a quiz e prove pratiche, ma non da quella di trovare comunque un modo per selezionare i docenti.
Il fatto è che tutta la nuova filosofia scolastica berlingueriana poggia su principi aziendalistici e spesso autoritari, senza comprendere che questi principi cozzano contro la sensibilità della maggio-ranza della classe docente.
Vediamo alcuni dei provvedimenti che sono stati presi in tal senso, in circa tre anni, in questa materia.

Autonomia degli istituti scolastici.[2]

E' un principio organizzativo che tende a fare delle scuole come delle piccole aziende, con l'idea di aumentarne la "produttività" e creare "concorrenza" fra di loro. Le scuole non sono però aziende di produzione, perché, se i costi sono quantificabili, i ricavi invece no. La produttività di un insegnante non è rilevabile oggettivamente né da una commissione esterna (per l'inadeguatezza di ogni possibile prova), né da una commissione interna (per il pericolo del voto di scambio), né dal dirigente scolastico (per i possibili favoritismi verso il servilismo rampante), né dagli alunni (perché chi è tenuto a giudicare non può essere condizionato, di norma, dal soggetto su cui il suo giudizio cade: sarebbe una rischiosa inversione di ruoli fra giudicante e giudicato).
E' inoltre ridicolo e degradante instaurare la concorrenza tra le scuole, con la corsa all' accaparramento degli alunni e una propaganda che tratta la cultura alla stregua di un prodotto com-merciale.
L'autonomia scolastica ricorda la politica fatta dalle grandi imprese negli anni Ottanta: frantumarsi in piccole unità produttive per poter meglio control-lare i singoli lavoratori e le loro rivendicazioni collettive. Fu l' inizio del riflusso sociale e culturale oltre che economico.

Il concorsaccio

Di questo si è già parlato tanto, perciò analizziamone, sotto un certo profilo, solo una parte: i famigerati quiz. Le domande riguardavano per il 30% le nuove metodologie: chi non conosceva i confusi principi didattici degli anni Settanta (trasversalità, strategie educative, flessibilità e via di seguito) era, secondo il ministro, da penalizzare economicamente e di conseguenza professional-mente.
Il ministro dimentica che l'articolo 33 della nostra Costituzione riconosce la libertà di insegnamento a garanzia del pluralismo culturale e della democrazia e dimentica anche che un insegnante può, oggi come ieri,

---

[1] Si tratta della lettera a D'Alema di cui si è parlato nella Premessa.
[2] Qua ci riferiamo all'autonomia così come viene configurandosi nella normativa finora prodotta.

raggiungere ottimi risultati educativi anche con metodi diversi da quelli che il ministro ha cercato e cerca pervicacemente di imporre. Il monopolio della cultura da parte dello Stato ricorda il regime fascista e una moderna democrazia non può arrivare ad accogliere queste componenti ideo-logiche.

I presidi-manager

Oggi nella scuola è in atto da parte dei presidi una energica ed efficace azione di svuotamento dei poteri degli organi collegiali. La maggior parte di questi dirigenti diventa sempre più arrogante nella libera interpretazione delle poco trasparenti norme che giungono dal ministero. Spesso essi, facendo leva sulle loro nuove attribuzioni e su un diffuso timore riverenziale, riescono a far approvare dagli organi collegiali tutto ciò che ritengono opportuno. Tendono inoltre, per rinsaldare i rapporti con tutti coloro che collaborano nel processo di gerarchizzazione della scuola, a favorire, nel rispetto delle norme, l'utilizzo delle consistenti risorse che troppo generosamente Ministero, Regioni e persino gli ingenui e fiduciosi responsabili dell' U.E. dispensano per attività spesso inutili o inverosimili.

Le funzioni-obiettivo

In una struttura autoritaria, accanto ai capi ci devono sempre essere i capetti. Non fanno niente? Fanno cose sbagliate? Non importa. Basta che si instauri una gerarchia: presidi, collaboratori, responsabili delle funzioni-obiettivo, seimilionisti e infine un buon 75 % di marmaglia. L'organigramma, salvo forse certi diritti tipici dell' epoca, ricorda molto l'ordinamento feudale.
Ecco i risultati del governo degli illuminati, ecco il modo giusto per valorizzare le risorse culturali del Paese !

Il collaboratore-vicario

Dal prossimo anno potrebbe non essere più scelto nella rosa di nomi indicata dal Collegio dei docenti.
Finora, votando per un collega, i docenti spesso contrapponevano al capo una personalità forte, per bilanciarne le tendenze spesso prevaricatrici, per garantire una certa trasparenza nelle scelte, per difendere l'idea di una democrazia partecipativa nell'istituzione. Se davvero le nuove norme dovessero affidare unicamente ai poteri discrezionali del Preside la scelta del vicario,[1] questo, se vorrà ancora conservare il suo incarico, dovrà per forza essere un suo alleato "fedele", che è più e peggio di un amico leale e corretto.
I ministri democristiani ci hanno dato una scuola democratica, un ministro marxista ci restituisce una scuola "feudale".

[1] Da agosto 2000 sappiamo che sarà così.

Discriminazione dei sindacati di base

Questi sindacati hanno dimostrato notevoli capacità di mobilitazione della categoria, mentre la cgil con la scuola non ha mai avuto buoni rapporti: tutti sappiamo che quando i governi di centro offrivano spontaneamente gli aumenti per gli insegnanti, la cgil si opponeva perché ci considerava dei privilegiati.
Ma dove sono più i privilegi degli insegnanti rispetto alle altre categorie? Non ci sono più le pensioni facili, ed è giusto. Ma non ci sono più neanche gli scatti biennali di anzianità e bisogna sempre di più lavorare di pomeriggio a scuola oltre che preparare il lavoro per il giorno seguente a casa.
Ma anche adesso che si è sempre più penalizzati nel rapporto di lavoro, i docenti sono attaccati dai sindacati confederali e in special modo dalla cgil. Appena il nuovo ministro De Mauro ha parlato di aumenti, il Sig. Cofferati ha intimato l'alt.[2]
Tutto ciò accade col sostegno dei partiti di sinistra, anche se questi sindacati non sono più realmente rappresentativi della categoria. I pochi insegnanti iscritti alla cgil, operavano questa scelta solo per motivi ideologici; oggi questi motivi non sono più sufficienti per accalappiare lavoratori che poi, non solo non vengono difesi ma sono in molti casi osteggiati.
Anche gli insegnanti di sinistra si stanno avvicinando sempre di più ai sindacati di base (Cobas, Unicobas e Gilda), ma il governo di sinistra non riconosce questi sindacati ai fini degli accordi contrattuali e del diritto all'assemblea in orario di servizio. Uno dei motivi di questa esclusione con-siste nel fatto che essi non raggiungono il 5% degli iscritti, e questo può essere anche comprensibile. L'altro motivo è però meno nobile: è previsto da una norma che a quel 5% ci si possa arrivare anche calcolando la percentuale ottenuta nelle elezioni delle RSU (Rappresentanze Sindacali Unitarie), che si dovevano tenere già l'anno scorso; le elezioni però sono state rinviate e così si è tolta a questi sindacati la possibilità di rappresentare quella maggioranza di insegnanti che il 17 febbraio ha scioperato ed ha partecipato ad una grossa manifestazione a Roma contro la politica di Luigi Berlinguer[1] (conviene sempre precisare anche il nome per non intaccare ingiustamente la diversa statura politica di Enrico Berlinguer).

Manipolazione dell'informazione

Dopo mesi di contestazione il ministro della P.I. ha accettato di partecipare alla trasmissione televisiva Porta a porta, molto seguita da chi è interessato alla vita politica e sociale e condotta dal giornalista per tutte le stagioni Bruno Vespa.
Gli interlocutori erano però tutte persone che la pensavano come il ministro.

---

[2] Vedi l'intervista rilasciata dallo stesso segretario della cgil a Repubblica il 3 maggio 2000, alla quartultima risposta.

[1] I sindacati di base non vengono neppure ascoltati poiché si sono rifiutati di firmare il contratto '99. In questo modo il Governo in pratica si sceglie i sindacati con cui trattare; quelli che gli vanno maggiormente a genio.
Quali sono le motivazioni di queste scelte "politiche" ?

Sbagliamo di molto se ci permettiamo di accusare il ministro di vigliaccheria e il conduttore televisivo di inosservanza dei principi di deontologia professionale? Sono argomentazioni sostenute dal quotidiano comunista Liberazione del giorno seguente a quello della trasmissione e che condivido piena-mente: il ministro doveva avere il coraggio di confrontarsi con coloro che avevano organizzato lo sciopero, non con gli amici di contratto ed alcuni giornalisti filogovernativi.

I Democratici di Sinistra e la scuola

Per i DS questa politica scolastica ha già avuto brutti effetti elettorali.
Essi non dovrebbero cullarsi sull'analisi molto approssimativa che, dei risultati delle elezioni regionali, ha fatto il sondaggista, prof. Renato Mannheimer, il giorno seguente alle votazioni. Non ho capito infatti come il professore potesse disporre di analisi così specifiche a sole ventiquattro ore dalla chiusura dei seggi elettorali, praticamente prima di avere la disponibilità dei risultati definitivi.
Il questionario da noi fatto parla chiaramente di un grande malessere delle categoria, un malessere che non può non avere anche risvolti politici. A questi risvolti la sinistra deve stare bene attenta, chiedendosi se sia valsa la pena di difendere la politica di un ministro così poco accorto, così insipiente, così pauroso di confrontarsi, seriamente e con la "par condicio", con gli insegnanti che ne erano ormai divenuti la controparte; un ministro che chiedeva agli insegnanti di lettere e di matematica di elaborare "strategie educative" e poi perdeva clamorosamente battaglie e guerre, coinvolgendo nelle sue disfatte anche chi aveva l'unica colpa di averlo sostenuto.

ALTRI SCRITTI SULLE RIFORME

CONTRATTO ’99: IL LINGUAGGIO SINDACAL- PEDAGOGICO

Da secoli esiste la pedagogia ed esiste il linguaggio pedagogico, con i suoi concetti portanti specifici, quelli di Comenio e di Rousseau, che affondavano le radici nella filosofia, e quelli di Dewey e della Montessori, più attenti alla sperimentazione e alle premesse psicologiche.
Da circa trent’anni è nato il “sindacalese”, il linguaggio che occorreva per le rivendicazioni della classe lavoratrice e soprattutto per riuscire a formulare i compromessi cui sistematicamente si doveva pervenire con la controparte.
Con l’ultimo contratto del comparto scuola del ‘99 e con i Regolamenti ministeriali degli ultimi due anni si è verificato, a livello di linguistico, un fatto veramente eccezionale. I due linguaggi di cui dicevamo prima si sono miracolosamente fusi, facendo nascere, dietro un paravento giuridico, il linguaggio sindacal-pedagogico (il “didattichese” per Mario Pirani della Repubblica – giugno ‘99), che purtroppo è un linguaggio criptico perché, bene che vada, è decifrabile solo dai soggetti che lo hanno partorito: i sindacalisti firmatari e gli esperti del ministro.
Non è un fenomeno da prendere sotto gamba, perché esso ha solide motivazioni politiche. La cgil, sindacato ora vicino al governo, non ha mai pescato a piene mani fra gli insegnanti, come è invece riuscita a fare in altri settori lavorativi; i dati ufficiali parlano del 9% circa di iscritti sul totale degli insegnanti.[1] Questo sindacato aveva quindi tutto l’interesse di cercare di conquistare un suo spazio anche in questa categoria di lavoratori.
Sull’altro fronte della finta barricata, per il contratto, c’era un politico alla ricerca affannosa e disperata di visibilità, il diessino Berlinguer, il quale, spinto dalle sue velleità, ha progettato il progressivo smantellamento delle scuola gentiliana.
Berlinguer non aveva però una caratura culturale tale da potersi permettere di misurarsi col filosofo che lo ha preceduto di settant’anni. Ma lui non si è posto il problema, è partito a testa bassa dall’idea centrale di quell’altro grande uomo di cultura che è il leghista e secessionista Bossi ed ha annunciato a più di settecentomila insegnanti, da sottoporre poi immediatamente ai quiz, il suo verbo: l’autonomia. Ma per far passare politicamente questa rivoluzione, non supportata da alcuna analisi e da alcun serio progetto, aveva bisogno dei sindacati.
Berlinguer ed i sindacati confederali avevano dunque bisogno l’uno dell’altro e questo era il momento giusto per aiutarsi. Ecco la saldatura fra due centri di potere e di interessi ed ecco come si spiega la sintesi fra i due linguaggi, che ha dato luogo al gergo e alla sintassi “buropedagogica”.

---

[1] La cisl dovrebbe invece arrivare a circa il 16%, lo snals al 12%, la uil al 4%, la gilda al 3% e gli altri sindacati di base all’1,5%. Il tasso di sindacalizzazione dovrebbe pertanto aggirarsi sul 45%, cosa della quale, in base alla mia personale esperienza, mi permetto di dubitare.
Poiché questi dati percentuali (risultanti dall’elabora-zione delle cifre assolute pubblicate dal Sole24ore il 21/9/2000) si riferiscono all’anno 1998, cioè a prima dello sciopero del febbraio 2000, le percentuali dei sinda-cati di base dovrebbero oggi risultare un poco più alte.

Questo nuovo linguaggio ha trovato una consacrazione ufficiale in alcuni testi normativi del Governo (primo fra tutti il dpr 275 dell' 8/3/99 istitutivo e regolatore dell'autonomia) e nell'ultimo contratto, anche se vi erano già i prodromi in alcuni testi ministeriali precedenti.
Il contratto in molti punti è, sotto il profilo del linguaggio, una congerie di vaghe quanto alte enunciazioni di bei principi, quasi una piccola Costituzione.
Una volta i contratti più o meno dicevano che si doveva lavorare tot ore alla settimana in deter-minate condizioni e che per i successivi tre anni c'era un aumento retributivo del tot %. Questo contratto no, questo è una cosa seria. Ad esempio, al 1°comma dell'articolo 23 esso recita: "La funzione docente si fonda sull'autonomia culturale e professionale dei docenti" e al 2° comma dell' arti-colo 19 dice invece che "Il capo d' istituto assicura la gestione unitaria dell'istruzione scolastica e la finalizza all' obiettivo della qualità dei processi formativi".
Parole che volano molto alto.
Peccato che sembrino scontrarsi e cadere miserevolmente a terra.

IL POF FA FLOP

Proviamo a capire alcuni punti cardine della rivo-luzione berlingueriana e "paninista" (dal "preside" Panini, segretario nazionale della cgil scuola) partendo dal POF.
La definizione ufficiale del pof è tutta berlingueriana ed è contenuta nel dpr 8/3/99 n. 275 all'articolo 3, 1° e 2° comma: "Il piano è il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale della istituzione scolastica ed esplicita la progettazione curricolare, extracurricolare, educa-tiva ed organizzativa che le singole scuole adottano nell'ambito della loro autonomia. Il pof è coerente con gli obiettivi generali ed educativi dei diversi tipi ed indirizzi di studi determinati a livello nazionale a norma dell'articolo 8 e riflette le esigenze del con-testo culturale, sociale ed economico della realtà locale, tenendo conto della programmazione territo-riale dell'offerta formativa. Esso comprende e riconosce le diverse opzioni metodologiche, anche di gruppi minoritari e valorizza le corrispondenti professionalità",
In relazione a questa definizione si pongono alcune domande: 1) postulare che ogni istituto scolastico debba avere una propria identità culturale e progettuale è del tutto arbitrario e costituisce una scelta che nessun politico assennato dovrebbe condividere in uno Stato in cui forse il primo obiettivo è quello di colmare il divario economico ed infrastrutturale delle due zone in cui esso è ancora profondamente diviso. La scuola oggi in Italia deve avere obiettivi simili su tutto il territorio nazionale. Le specificità possono riguardare i singoli indirizzi di studi (licei, istituti tecnici di vario tipo ecc,) non la dislocazione territoriale delle scuole, a meno che non si voglia essere contagiati dal bossismo prima maniera. Cosa vuol dire che il pof, secondo la norma prima citata, deve riflettere le esigenze del contesto culturale, sociale ed economico della realtà locale ? Forse che le conoscenze economiche e tecnologiche, il moderno know how, debbano essere appannaggio del Nord e quelle umanistiche ed artistiche appannaggio del Sud ? E in tal caso in quale modo il Sud potrà decollare economicamente? 2) Quale organo è

deputato a “formulare la programmazione territoriale dell’offerta formativa”? Il Comune, il Distretto scolastico, la Provincia o quale altro? 3) Che vuol dire che “gruppi minoritari” possono fare particolari “opzioni metodologiche”? L’obbligo di essere chiari e precisi vale per il ministro della P.I. prima ancora che per i docenti.
Se a marzo del ‘99 Berlinguer ci ha regalato quella bella definizione del pof, a maggio il suo amico di merenda, Panini, ci ha dato gli strumenti per realizzarlo. L’articolo 28 del ccnl, al 1° comma, recita così: “ la risorsa fondamentale è costituita del patrimonio professionale dei docenti, da valorizzare per l’espletamento di specifiche funzioni-obiettivo riferite alle seguenti aree: gestione del pof, sostegno al lavoro dei docenti, interventi e servizi per gli studenti, progetti formativi”. Questo articolo credo sia tutta opera dei “paninisti”.
Se dunque, ad elaborare il pof, almeno formalmente ci dovrebbe pensare il Collegio dei docenti, ad attuarlo ci pensano solo quattro docenti per ogni scuola. In teoria questi quattro docenti dovrebbero essere scelti in base a “qualità professionali documentate”, ma la pratica è diversa. Non sempre e necessariamente i migliori, ma quelli più affetti da rampantismo cronico sono quelli che con maggiore entusiasmo si buttano sui tre milioni e lottano per le prospettive di un rapido e felice avanzamento di carriera, che porterà altri sei milioni, per un totale di nove milioni lordi. Come possono dimostrare di essere quelli più “bravi”? Nella migliore delle ipotesi, dichiarando di aver seguito cinquanta corsi del Cid (l’associazione che fiancheggia Panini) o duecento corsi dell’Ucim (gli insegnanti cattolici) o di aver fatto dei progetti (lautamente finanziati dalla Regione); nell’ipotesi peggiore, e più frequente, chiedendo il voto ai colleghi in nome dell’amicizia. Alla fine, nella maggior parte dei casi, il magico ingranaggio di Panini per la selezione si è risolta con delle elezioni, in cui i dirigenti scolastici hanno quasi sempre fatto pesare la loro forza di condizionamento o la loro influenza.
Poche righe del citato articolo 28 del ccnl sono sufficienti per cogliere dunque una contraddizione: da un lato si parla di valorizzare il patrimonio professionale di tutti i docenti, dall’altro questa valorizzazione finisce per interessare solo pochissimi di essi, i quali, dopo aver ottenuto il voto dai colleghi, si trasformano in amici del preside-manager e collaborano con questo, aiutandolo magari nella conquista di meriti e gratificazioni presso le Direzioni regionali, e sottopongono gli “ex colleghi” a inutili lavori burocratici, fatti di compilazione di schede assurde, griglie e questionari e di riunioni sempre più frequenti e piene di polemiche e litigi.

UNA LEZIONE DA CINQUANTA MINUTI

Non tutti gli insegnanti sono tenuti a portare nel loro bagaglio culturale una esperienza universitaria di Diritto pubblico. E’ quindi ovvio che per alcuni non sempre riesca facile cimentarsi con l’ interpretazione di quella vasta e farraginosa normativa che regola le loro funzioni come singoli lavoratori e come membri di organi collegiali e ciò anche perché l’ iniziativa, con cui il ministro della funzione pubblica Bassanini ha

cercato di ricondurre il "burocratese" nell'alveo del linguaggio accessibile almeno ai volenterosi, non ha avuto il minimo successo.
Chi fra gli insegnanti vuole avvicinarsi a queste tematiche, lo fa in genere in occasione di un problema personale da risolvere (trasferimenti, concorsi, orario di lavoro, diritto di assentarsi ecc.) e ricorre a due tipi di strumenti: riviste e notiziari di legislazione scolastica e la consulenza di sindaca-listi, che, in molti casi, devono il successo nelle posizioni conquistate più ad una infarinatura sull'argomento, valorizzata dai rapporti di amicizia che sanno crearsi nei Provveditorati, che all'azione sindacale vera e propria in difesa della categoria.
Per dare a tutti gli operatori della scuola la possibilità di affrontare con consapevolezza i problemi che nascono nell'ambito della scuola, lo Stato dovrebbe emanare testi normativi organici (testi unici e decreti legislativi) in grado di fagocitare quella miriade di decreti e circolari che riescono a far girare la testa al più incallito specialista. L'ultimo testo unico in materia scolastica risale al '94, ma è già stato ampiamente modificato ed integrato da nuove norme, che si riversano sulle spalle dei dirigenti scolastici, per i quali ormai il lavoro principale non è più l'organizzazione didat-tica e amministrativa, ma la decifrazione di questa valanga di norme che piove loro addosso gior-nalmente.
Un altro modo per far fronte al problema sarebbe quello di fornire ogni anno le scuole di quelle rac-colte di norme aggiornate, fatte da esperti in materia (Zanobini, Giannarelli e altri). Ma chi dovrebbe farsi carico di dotare le scuole di questi indispensabili strumenti? Il ministero non se n'è mai occupato. I dirigenti scolastici potrebbero acquistare questi testi con i fondi della scuola e dare a tutti gli interessati la possibilità di consultarli, ma non lo fanno neppure loro. I singoli insegnanti ovviamente non hanno convenienza a spendere centinaia di migliaia di lire l'anno per avere uno strumento da consultare solo occasionalmente.
Così si resta in balia di una marea di materiale cartaceo, scaricato giornalmente sulle scuole da Ministero e Provveditorati e che gli impiegati di segreteria non hanno il tempo e gli strumenti per archiviare in modo razionale; con la conseguenza che, quando si ha bisogno di conoscere una norma per risolvere un caso, la ricerca è difficile e se ha buon esito implica comunque un grande dispendio di tempo e di energie, che spesso induce l'interes-sato a rinunciare alla ricerca stessa e a risolvere il problema con l'aiuto del buon senso, frutto della pratica quotidiana.[1]
Queste considerazioni riguardano la mole e la disorganicità della legislazione scolastica, ma c'è anche un altro importante aspetto da considerare e cioè la difficoltà di interpretazione delle singole norme. Ognuna di esse non regola mai in modo chiaro il rapporto che ne è oggetto: vi sono sempre riferimenti a un considerevole numero di norme precedenti, con cui non di rado entra in contraddizione, e inoltre la formulazione è spesso talmente vaga da dare adito a tante interpretazioni per quanti sono i soggetti interessati.
Prendiamo come esempio un caso che si è posto effettivamente in molte scuole.[1]

---

[1] Col tempo si rimedierà con gli archivi telematici, ma per ora la situazione prevalente è quella descritta.

[1] Il caso in esame potrà sembrare banale data la limitatezza dell'intervallo di tempo preso in conside-razione. Esso ha tuttavia non poca importanza sul piano teorico del rapporto fra tempo lavorativo, produzione e produttività e sul piano pratico qualora in futuro lo stesso problema dovesse porsi per intervalli di tempo più significativi.

Il Collegio dei docenti delibera di ridurre la durata delle lezioni da 60 a 50 minuti perché altrimenti gli alunni pendolari non fanno in tempo a prendere i mezzi per tornare a casa. Le ore di lavoro settimanali di ciascun docente si riducono da 18 a 15 e si pone il problema se queste tre ore vadano recuperate.
Prima di inoltrarci nell'analisi dell'eterogenea nor-mativa che regola il caso, che va dal d.lgs 29/93 alle cm 243/79, 192/80, 62/97, al ccnl 94/97 e all'interpretazione autentica data dalle parti contra-enti all'articolo 41 dello stesso contratto il 17/9/97, prima di questa analisi, dicevamo, proviamo ad esaminare il problema da un punto di vista sindacale.
Quando un insegnante sta in classe 50 minuti anziché 60, il lettore mi scusi il paradosso, egli non lavora di meno. In quei 50 minuti infatti deve fare le stesse cose che prima faceva in 60 minuti: deve sempre fare le dovute annotazioni, ma più in fretta, sul registro di classe e su quello personale; deve sempre spiegare un argomento, ma più in fretta; deve sempre fare le verifiche, ma più in fretta. Tutta questa fretta – si badi che 50 minuti per tutto quello che c'è da fare in una classe sono veramente pochi – si traduce in un maggiore stress sia per l'insegnante che per gli alunni; in termini di lavoro effettivo si traduce in un aumento di produttività.
Ci chiediamo ora se sia giusto che il datore di lavoro chieda il recupero di quei 10 minuti lavorativi, in realtà già recuperati sotto forma di aumento di produttività.
Facciamo un esempio analogo relativo a un tipo di lavoro più facilmente quantificabile, che ci consenta di capire meglio il problema: supponiamo che un'operaia di un'industria tessile lavori sei ore al giorno e che in un'ora debba attaccare i bottoni a cinque camicie; la sua produzione settimanale sarà pari a 5 camicie per 6 ore giornaliere per 6 giorni lavorativi, cioè 180 camicie. Se l'imprenditore riduce il lavoro giornaliero da sei a cinque ore ma impone di completare in un'ora sei camicie al posto di cinque, la produzione settimanale della lavoratrice sarà sempre pari a 180 camicie: 6 camicie per 5 ore giornaliere per 6 giorni lavorativi. Quell'operaia, pur lavorando per un tempo minore, mantiene la stessa produzione settimanale, perché lavora più velocemente. Se l'imprenditore le chiedesse di recuperare la sesta ora, la lavoratrice potrebbe giustamente rifiutarsi o pretendere un aumento del salario.
Credo che sotto il profilo della protezione dei diritti del lavoratore l'analisi proposta con l'esempio dell'operaia sia trasponibile al lavoro dell' insegnante, il quale però non può chiudere la vertenza solo in base all'accordo contrattuale, ma deve attenersi anche a quanto previsto dalla normativa extracontrattuale. Vediamo dunque cosa dicono a tal proposito le norme prima citate.
L'articolo 41 del ccnl 94/97, al 4° comma, dice che "qualora siano state deliberate sperimentazioni autonome….che comportino la riduzione della durata dell'unità oraria di lezione, i docenti completano l'orario d'obbligo con attività connesse alla sperimentazione". Questa norma prescrive chiaramente il recupero dei 10 minuti, subordinandolo però al verificarsi di una condizione e cioè che la riduzione sia dovuta alla sperimentazione; solo nelle scuole in cui tale condizione si verifica, l'insegnante è condannato, per contratto sottoscritto da alcuni sindacati, a recuperare i dieci minuti per ogni lezione, corrispondenti a tre ore settimanali,

nonostante l'aumento di produttività determinato proprio, come visto nell' esempio della camiciaia, dalla riduzione di orario.
Meno sfortunati sembrerebbero i docenti di quelle scuole, e sono tante, in cui la riduzione è stata deliberata per motivi diversi da quelli previsti dall'articolo 41. Si tratta in pratica di tutte le scuole medie superiori di quelle cittadine di provincia frequentate da un'alta percentuale di alunni che risiedono in comuni vicini e che ogni giorno devono raggiungere la scuola con treni o autobus, aggiungendo al lavoro scolastico una o più ore di viaggio e di attesa dei mezzi di trasporto.
Poiché alcuni dirigenti scolastici, sempre più zelanti soprattutto quando si tratta di far lavorare gli altri, cercano di applicare le tre ore di recupero anche in questi casi, si è reso necessario un chiarimento sull'art. 41 del ccnl. Ciò è stato fatto con nota interpretativa delle parti contraenti il 17/9/97, la quale dice che nelle scuole con molti alunni pendolari gli insegnanti non recuperano le tre ore settimanali.
Sembra che giustizia sia fatta. Invece no, perché, riprendendo le cm 243/79 e 192/80, i dirigenti sostengono che, se non si accetta il recupero delle tre ore, la riduzione potrà essere applicata non a tutte le lezioni ma solo ad alcune[1] e che i problemi legati alla "pendolarità" possono essere risolti con l'uscita anticipata. Gli alunni in base a questa decisione potrebbero non stare più a scuola, ad esempio, dalle 8.30 alle 13.30 ma dalle 8.00 alle 13.40, cioè per cinque ore e quaranta minuti al giorno, cui bisognerà aggiungere il tempo per lo svolgimento dei compiti e, per i pendolari, quello necessario per i viaggi di andata e ritorno.
Le citate circolari prevedono effettivamente questa possibilità, però non dicono espressamente quale sia l'organo deputato a decidere in materia. Questo lo dobbiamo ricavare dalle attribuzioni assegnate ai vari organi della scuola: dirigente scolastico, Consiglio d'istituto, Collegio dei docenti. L'art. 19 del ccnl, al 2° comma, assegna al capo d'istituto il compito di predisporre " gli strumenti attuativi del piano dell'offerta formativa". L'art. 3 del dpr 275/99 sull'autonomia , al 1° comma, stabilisce che il pof " esplicita la progettazione curricolare, extracurricolare educativa ed organizzativa" delle singole scuole e che "riflette le esigenze del contesto culturale, sociale ed economico della realtà locale". Al 3° comma lo stesso articolo stabilisce che "il pof è elaborato dal collegio dei docenti....tenuto conto delle proposte e dei pareri formulati dagli organismi e dalle associazioni anche di fatto...degli studenti".
Dall' incastro logico delle norme citate sembra di poter desumere che in materia di orario scolastico le decisioni debbano coinvolgere diversi soggetti e seguire un iter ben preciso: 1) Il Collegio dei docenti chiede un parere agli alunni; 2) Lo stesso Collegio dei docenti, tenuto conto di tale parere nonché delle esigenze degli utenti anche in relazione al contesto logistico della realtà locale, inserisce nel pof le indicazioni relative all'orario curricolare; 3) Fino all'1/9/2000 sarà lo stesso Collegio dei docenti ad adottare il pof e decidere quindi sull'orario delle lezioni; dopo tale data, l'adozione del pof sarà di competenza del Consiglio d'Istituto.
C'è una logica in questa interpretazione? Il punto nodale relativo alla definizione della durata delle attività curricolari non è quello di esigere comunque, dagli insegnanti, delle prestazioni per il "tempo" pagato, che

[1] Ciò anche in quelle scuole in cui da oltre vent'anni il Provveditore ha espressamente autorizzato la riduzione per tutte le ore di lezione a causa del pendolarismo di un numero consistente di alunni.

nell'insegnamento non è il fattore determinante, bensì quello di rendere il miglior servizio possibile agli alunni.
Per arginare le conseguenze occupazionali del calo demografico degli ultimi decenni, purtroppo la politica scolastica si è basata sull'aumento sconsi-derato del numero di ore settimanali di lezione per gli alunni. Per mantenere le cattedre si poteva ridurre il numero di alunni per classe, anziché portare mediamente le lezioni giornaliere da cinque a sei e quelle settimanali da 30 a 36. La scelta didatticamente controproducente di aumen-tare al di là di ogni logica il numero di lezioni giornaliere diminuendone la durata unitaria, ha danneggiato gravemente gli alunni, i quali ogni giorno si ritrovano con l'appesantimento di un già gravoso fardello di compiti: sei materie al posto di cinque.
Allungare ulteriormente la giornata scolastica dell'alunno facendogli fare sei lezioni di cui tre o quattro da sessanta minuti, "unicamente" per poter recuperare i dieci minuti di lezione degli insegnanti, significherebbe aggiungere errore ad errore.
In ogni caso tale decisione non può essere presa dai dirigenti scolastici perché non è di loro competenza.[1] Il Collegio dei docenti o il Consiglio di Istituto da parte loro certamente non potrebbero mai decidere nel senso di un ulteriore allungamento dell'orario delle lezioni, perché conoscono le esigenze degli alunni e non hanno al centro dei loro interessi un atteggiamento di insulsa fiscalità nei confronti degli insegnanti

AUTONOMIA, DEMOCRAZIA, LIBERTA'

La prospettiva di avere una scuola con una più ampia autonomia didattica ed organizzativa aveva acceso gli animi di molti insegnanti di aspettative positive.
L'autonomia avrebbe dovuto essere la chiave d'accesso per una maggiore democrazia partecipativa nelle singole scuole e per un rafforzamento della libertà di insegnamento, finora imbrigliata da programmi ministeriali non adeguati ai tempi.
Quando il principio di autonomia ha trovato, alme-no in parte, attuazione attraverso norme specifiche, si è scoperto di andare in una direzione com-pletamente opposta a quella attesa. Invece di organi collegiali più efficienti e con maggiori poteri, ci si è trovati di fronte il preside-manager. Invece di una più libera determinazione del singolo insegnante nell'adeguare i contenuti ed i metodi di insegnamento alle esigenze culturali della società, ci si è trovati di fronte l'istituzione di "pof", che all'interno di ogni scuola mortificano e talvolta distruggono la capacità di ideazione del singolo, per stringerlo con una serie di nuovi vincoli, che trovano un fragile fondamento culturale nell'idea che ogni scuola debba avere una sua identità, affondando le sue radici nel contesto in cui opera. Tale fondamento è fragile perché la scuola non dovrebbe più essere cinghia di trasmissione di valori condivisi per tradizione, ma fucina di idee nuove. Se da un lato la scuola deve recepire gli orientamenti della società, dall'altro deve a sua volta poter proporre alla società nuovi

[1] Ritengo che le competenze del dirigente in materia di orario riguardino più l'ordine di svolgimento delle lezioni che la durata delle stesse.

modelli culturali, siano essi creati ex novo come pure mutuati da altre realtà e opportunamente modificati.
Questa azione propulsiva e talvolta dirompente non è attuabile mediante il sacrificio del singolo alle scelte del gruppo. Soprattutto non lo è, se questo gruppo non ha al suo interno un'articolazione democratica, ma si struttura in base a meccanismi legislativi che spingono a delegare le scelte a pochi soggetti, i quali nel lavoro di progettazione trovano un vincolo nell'orientamento del dirigente o peggio sono motivati solo da una prospettiva di sviluppo di carriera.
Il piano dell'offerta formativa è stato percepito come un nuovo strumento di coercizione, che si sostitui-sce a quei meccanismi burocratici che da troppo tempo soffocano la creatività e le ambizioni del singolo. Cos'altro può significare il fatto che un gruppetto di insegnanti elabori, proponga e spesso imponga un progetto educativo a tutti i colleghi? E' vero che è prevista la discussione del progetto da parte di tutto il Collegio dei docenti, ma un conto è l'elaborazione diretta, un altro conto è il limitarsi ad apportare, come avviene nella prassi, qualche modifica con discussioni per lo più frettolose e disattente. In ogni caso questo testo così modificato potrà sempre essere ampiamente rimaneggiato da un Consiglio di Istituto, che vede al suo interno una componente sempre più minoritaria dei docenti e generalmente pilotato dal dirigente scolastico, le cui capacità di pressioni su tutte e tre le componenti (docenti, genitori, alunni) non è mai da sottovalutare.
Ma quand'anche il pof venisse elaborato ed appro-vato direttamente dagli insegnanti, non si sfuggirebbe a quel fenomeno deleterio di usurpazione delle prerogative di libertà del singolo insegnante garantite, non senza fondamento, dai nostri principi costituzionali e dall'art. 1 del d.lgs. 297/94, per il quale tale libertà è da intendere come *autonomia didattica e libera espressione culturale del docente*.[1] Ci sarebbe sempre una maggioranza che finirebbe per imporre ad una minoranza i propri principi etici ed il credo pedagogico che da questi scaturisce.
Ma perché questa difesa della libertà del singolo in una società che tende a programmare ed inglobare sempre e ovunque nel tutto? Perché, se nella creazione di opere materiali la collettività è più produttiva dell'individuo, nella creazione di opere dell'ingegno il singolo continua ancora oggi ad essere migliore del gruppo (le ricerche in équipe sono solo lo sviluppo delle intuizioni di un singolo ricercatore).
L'insegnante delle scuole elementari e medie deve avere la stessa libertà didattica del docente universitario, che stabilisce il suo programma in

[1] A coloro i quali, essendo a vari livelli interessati alla difesa dei nuovi meccanismi meritocratici e di redistribu-zione del potere, sostengono che la nuova normativa privilegia il principio di collegialità, si può facilmente obiettare che i principi costituzionali della libertà di manifestazione del pensiero in generale e della libertà di insegnamento in particolare hanno avuto nella dottrina una interpretazione costantemente univoca. Questi principi costituiscono non solo un riconoscimento al valore della personalità umana, ma anche il fondamento di ogni società pluralista e democratica.
Inoltre bisogna sempre tenere ben presente l'importante linea di demarcazione fra l'"aspetto organizzativo" del lavoro e la libera estrinsecazione della propria personalità "mediante il lavoro". Il primo può essere il frutto di scelte manageriali o collegiali, la seconda può scaturire solo dalla consapevole autodeterminazione del lavoratore, tanto più libera quanto più prevale l'aspetto intellettivo.

base agli specifici interessi coltivati e alle ricerche compiute ed al quale nessuno si sognerebbe mai di imporre un piano dell'offerta formativa.

MANAGER PER UN ANNO

I circa diecimila presidi della scuole italiane dal settembre duemila diventeranno managers. Sulla carta, per ora, i loro poteri decisionali restano alquanto limitati per via di alcune vecchie attribuzioni che rimangono al Consiglio d'Istituto e al Collegio dei docenti e di alcune attribuzioni nuove, di cogestione e controllo, affidate ai rappresentanti sindacali. Nella realtà la frantumazione dell'organizzazione scolastica in piccole isole cultu-rali poco collegate fra di loro, così come voluto dalle riforme che hanno investito e stravolto la scuola, crea per essi margini di potere sempre più ampi. Il peso di chi è divenuto responsabile dell'andamento unitario di ogni unità scolastica ha infatti anche un forte impatto psicologico sulle fasce di insegnanti più deboli (precari) e opportunisti (quelli che hanno motivo di temere il dirigente perché lavorano poco o che lo corteggiano per avere qualche favore).
Le prospettive di nuovi assetti del potere non sono però l'unico elemento che attrae l'esercito dei dieci-mila presidi nella nuova situazione che si è venuta a creare. Quello che forse condiziona ancora di più il loro comportamento è la prospettiva di consistenti miglioramenti economici.[1]
Si tratta di persone che hanno alle spalle quindici o venti anni di carriera da insegnanti ed altri quindici o venti da presidi. Sono dunque tutti lavoratori prossimi alla pensione; anzi tutte persone che hanno maturato il diritto ad andare in pensione, ma che non lo fanno per un motivo semplicissimo: aspettando ancora uno o due anni, vengono inquadrati in una posizione stipendiale molto più alta, che darà loro diritto ad una pensione anch'essa più alta.
Ci troviamo dunque di fronte a questo fenomeno: diecimila dipendenti della pubblica istruzione imparano - ma davvero imparano ? e chi glielo insegna ? - a svolgere funzioni dirigenziali e, dopo uno o due anni al massimo, tutta questa scienza viene disseminata sul terreno infertile della vita da pensionati.
Ma la storia non finisce qui. Essa si ripeterà per quelle fasce di insegnanti che col massiccio turnover prenderanno il loro posto. L'unica differenza è che si tratterà per lo più di insegnanti che potranno reggere non per uno ma per cinque o sei anni. Anche questi avranno appena il tempo di imparare il nuovo mestiere che subito andranno ad ingrossare la schiera dei pensionati.
Le pensioni calcolate col sistema retributivo rendono queste operazioni molto appetibili per presidi ed aspiranti presidi, mentre per lo Stato comporterà una crescita notevole delle spese, senza peraltro ottenere un miglioramento di rilievo nella qualità dell'insegnamento.

---

[1] La legge finanziaria per l'anno 2001 prevede lo stanziamento di 650 miliardi per 750.000 insegnanti (per un aumento annuo lordo di 860.000 lire a testa) e di 200 miliardi per 9.000 dirigenti (per un aumento annuo lordo di 22.200.000 lire a testa).
Questa vistosa quanto iniqua disparità di trattamento credo derivi in larga misura dal fatto che <u>cgil e cisl sono oggi rappresentate nel comparto scuola da due presidi, i quali, nascondendo il conflitto di interessi da ciò creato, vanno alle trattative per i rinnovi contrattuali più per fare aumentare i propri stipendi che per difendere gli insegnanti….. dei quali oltretutto, a livello di singole scuole, sono la controparte.</u>

Chi saranno poi i nuovi aspiranti presidi? Si tratta di docenti che hanno "appositamente" imparato in modo più o meno posticcio il didattichese berlingueriano. Sono quelli delle festicciole di accoglienza agli alunni nuovi, dei corsi di recupero per gli alunni con poca voglia di studiare, dei progetti fantasma finanziati coi soldi della collettività; sono quelli che oggi spalleggiano gli attuali presidi, per essere favoriti domani negli incarichi per le funzioni obiettivo, nell'avanzamento di carriera e infine, obiettivo principe, per il concorso a dirigente che li legittimerà definitivamente all'esercizio del comando.
Sapranno questi falchi, esperti nelle vecchie arti italiche del clientelismo e dell'intrigo, riportare la scuola sui binari della serietà e della democrazia? Date le premesse utilitaristiche e pragmatiche da cui partono, c'è da dubitarne fortemente. Solo una cosa è certa: se in materia pensionistica non si passa dal sistema retributivo a quello contributivo[1], avranno, buon per loro, una vecchiaia molto più serena ed agiata di quei poveri colleghi che, seguendo l'esempio cristiano, hanno scelto di rimanere "semplici come colombe".(S. Matteo 10,16)

RIFORME E BUSINESS

Forse è new economy anche questa. Sulla vasta, incompresa ed incomprensibile produzione normativa relativa alla scuola, due settori dell'economia hanno avuto o cercato di avere un aumento del fatturato: l'editoria e le associazioni sindacali.
Il primo ha visto il fiorire di opportunistiche iniziative in tempi record. Il Sole 24 Ore pubblica da ottobre del '99 un quindicinale dedicato agli operatori della scuola: costo dell'abbonamento annuale lire 190 mila col 20 % di sconto per il primo anno.
Il quotidiano Italia Oggi, più o meno dallo stesso periodo, ogni martedì, dedica otto facciate del giornale ai problemi e alle nuove norme scolastiche; poiché a distanza di oltre dieci mesi continua a farlo, vuol dire che l'incremento delle vendite è ritenuto sufficiente a coprire i maggiori costi sostenuti per quelle otto pagine.
Queste nuove attività editoriali vanno ad aggiungersi a quelle già esistenti, come Scuola e Didattica (quindicinale di didattica e legislazione molto diffuso nelle scuole medie inferiori), l'Informatore scolastico (quindicinale di legislazione), Scuolainsieme (trimestrale di guida e commenti alle nuove norme), e altri.
Per quanto riguarda i libri si possono fare solo delle congetture, ma è difficile pensare che ad un incremento delle vendite di riviste specializzate non corrisponda un sia pur piccolo incremento nelle vendite di libri dedicati ai nuovi problemi della scuola.
A tutti i guadagni dell'editoria corrispondono naturalmente delle spese per i docenti, che il Mini-stero della P.I. non riesce ad informare direttamente[1] e non pensa minimamente di rimborsare almeno con delle detrazioni fiscali.

[1] Col sistema retributivo la pensione si calcola sulla base degli ultimi stipendi percepiti, mentre col sistema contributivo la pensione è commisurata ai contributi effettivamente versati. Col primo sistema è sufficiente fare un bel balzo stipendiale anche a fine carriera per assicurarsi una pensione più sostanziosa.

Se l'editoria ha saputo abilmente mettere a frutto le aspettative ed i timori collegati ai fermenti organizzativi dell'istruzione, il tentativo di speculazione economica e di sfondamento culturale nella categoria degli insegnanti non è invece riuscito alle grandi organizzazioni sindacali. Questo tentativo ha infatti avuto la stessa sorte del concorsone: aborto provocato da coloro che hanno avuto sentore di imbrogli.
Quando a fine dicembre del '99 gli insegnanti hanno saputo in quale modo si poteva più o meno partecipare alla lotteria dei sei milioni annui, è iniziata la ricerca delle vie diritte e traverse per ottenere l'ambìto premio.
Le vie diritte consistevano nello studiare per poter dare le risposte giuste alle trenta domande del quizzone , relative a "modalità di raggiungimento degli obiettivi, unità didattiche e moduli a scansione temporale, interventi di recupero, orientamento, sussidi e strumenti anche multimediali, tipologie di prove di verifica, punteggi e livelli di standardizzazione, processi di innovazione in atto nella scuola italiana" eccetera. Fino al quattro aprile, data stabilita per le prove scritte, c'era però troppo poco tempo per cercare una bibliografia decente e studiare cose da sempre messe in atto nel lavoro quotidiano, ma la cui conoscenza dei principi teorici non era mai stata né suggerita né pretesa in venti o trent'anni di insegnamento.
L'ansia degli insegnanti di fronte a questo esame, atipico per modalità di svolgimento e finalità, era grande; il pericolo di non rientrare in quel 20 % di vincitori stabilito dal contratto di categoria aveva un risvolto sociale e psicologico oltre che economico. E intanto in questa situazione di incertezze e frustrazioni, si avvertiva la sensazione che i soliti furbi avrebbero trovato il modo di aggirare gli ostacoli in modo più destro rispetto agli altri.
In realtà le vie traverse esistevano e qualcuno già si accingeva a percorrerle. I sindacati confederali, lo Snals, il Cid e l' Ucim si erano già messi in azione per dare una mano ai propri iscritti. Per chi non era iscritto ad una di queste associazioni no profit, la cosa migliore era quella di iscriversi immedia-tamente, pagando una tangente di circa 250 mila lire annue per l'iscrizione e una di circa 200 mila lire, una tantum, per la "preparazione" al concorso. Se l'operazione fosse riuscita, ci sarebbe stato per queste associazioni un rilevante incremento delle entrate. Se solo un 30 % di insegnanti avesse percorso questa via, si sarebbero ricavati circa 100 miliardi in più nel primo anno e circa 50 miliardi in più negli anni successivi, nei quali si sarebbe percepita solo la quota di iscrizione.
Per merito o fortuna degli insegnanti questo tentativo di speculazione è andato male. Si è infatti capito che iscrivendosi in massa, i sindacati, non potendo aiutare tutti, avrebbero finito per avere un occhio di riguardo per quelli iscritti da più tempo o meglio collocati dal punto di vista politico.
Il risultato è stato l'opposto di quello voluto e programmato freddamente al tavolo delle trattative per il rinnovo del contratto. Le organizzazioni sindacali firmatarie del contratto non solo non hanno avuto nuove iscrizioni, ma hanno perso qualche vecchio tesserato. I partiti politici, che avevano organizzato la lotta intestina fra gli insegnanti, in aprile hanno

[1] Il sito Internet del Ministero della p.i. (istruzione.it) risulta scadente e poco aggiornato rispetto ai siti di tutti i sindacati (unicobas.it, gildains.it, cobas.it, snals.it, cislscuola.it, cgilscuola.it, uilscuola.it).

avuto pessimi risultati elettorali e in maggio hanno perso la scommessa sul sistema elettorale maggioritario.

GLI ORGANI COLLEGIALI

Fino al 1974 la scuola italiana escludeva da ogni decisione di tipo organizzativo e didattico gli alunni e le famiglie e dava agli insegnanti un ruolo piuttosto limitato rispetto alle direttive del dirigente scolastico. I decreti delegati di quell'anno posero fine a queste esclusioni, istituendo in ogni scuola gli organi collegiali: il Consiglio di classe (preside, insegnanti, studenti e genitori), il Consiglio di istituto (stesse componenti del Consiglio di classe) e il Collegio dei docenti (preside e insegnanti). Per ognuno di questi organi i decreti delegati hanno stabilito le attribuzioni e le regole fondamentali di funzionamento.
L'obiettivo principale che quei decreti volevano raggiungere era quello di rafforzare le forme di democrazia partecipativa all'interno di una struttura scolastica fino ad allora autoritaria, ma che in quegli anni veniva pesantemente investita da una impetuosa, a tratti dirompente, contestazione da parte della società civile, in generale, e degli studenti universitari e medi, in particolare.
A distanza di circa venticinque anni dalla loro istituzione, questi organi rischiano di subire, nelle situazioni di fatto ancor prima che in nuove norme, una ristrutturazione in senso autoritario. Questa operazione politica è tanto più facile e rischiosa quanto più le componenti dei docenti, degli alunni e dei genitori ignorano i principi fondamentali che regolano il funzionamento degli organi collegiali.
E' per questo che bisogna sentire il dovere di avvicinarsi al problema e cercare di suscitare per esso un certo interesse fra colleghi e studenti.
Per una definizione degli organi collegiali ricorriamo alle parole del prof. Costantino Mortati, insigne giurista e coestensore prima e interprete poi della nostra carta costituzionale.[1]
Nel suo testo di Istituzioni di Diritto Pubblico, su cui si sono forgiati e continuano, sia pur in modi diversi, a forgiarsi studenti universitari di più generazioni e che rappresenta ancora oggi un pilastro di quel ramo del diritto, il prof. Mortati, a proposito degli organi collegiali, si esprime nei seguenti termini: "*…sono quelli che hanno come titolare un insieme di persone chiamate ad agire come unità, essendo la volontà dei singoli unificata nel collegio cui ogni membro partecipa, in condizione di parità e di inseparabilità. Sembra inesatta l'opinione che considera i singoli componenti il collegio, anziché titolari di un unico organo, distinti organi dello Stato oppure organi interni dell'organo collegiale".*
Sulla definizione si ritiene utile qualche semplice annotazione esemplificativa.
Che la titolarità dell'organo collegiale spetti a più persone come se fossero un'unica persona ("agire come unità") significa nel nostro caso, cioè negli organi della scuola, che né un membro (il docente Tizio o il genitore Caio)

[1] Nato a Corigliano Calabro il 27/12/1891, morto a Roma nel 1985. Professore di Diritto costituzionale, deputato alla Costituente, giudice della Corte costituzionale.

né una componente dell'organo collegiale (i docenti, gli alunni, i genitori o il preside) possono credere di rappresentare unilateralmente l'intero organo.
L'affermazione che "ogni membro partecipa in condizione di parità" rafforza tale idea, significando che nessuno può pretendere di influenzare la volontà unitaria dell'organo collegiale accampando una qualche speciale prerogativa.
Questa regola non trova eccezioni nemmeno per quanto riguarda il ruolo di colui che presiede l'organo collegiale, il quale deve limitarsi a garantire il corretto svolgimento dei lavori: 1) facendo le convocazioni con la preventiva comunicazione dell'ordine del giorno (gli unici problemi che il collegio può discutere e su cui può deliberare); 2) dando la parola a tutti i i partecipanti che ne fanno richiesta; 3) assegnando a chiunque e quindi anche a sé stesso un tempo massimo per esporre le proprie argomentazioni ed evitando così interventi troppo lunghi che danneggiano l'economia del dibattito; 4) impedendo interventi non pertinenti rispetto all'ordine del giorno; 5) invitando i membri del collegio a presentare tutte le mozioni ritenute soggettivamente opportune e che solo secondo il vaglio dell'organo collegiale possono essere accolte o respinte; 6) sottoponendo al voto le singole mozioni presentate, con le procedure (voto palese o segreto[1], per alzata di mano o per appello nominale) stabilite, di volta in volta, dallo stesso organo in base al principio di autoregolamentazione; 7) garantendo la corretta verbalizzazione di tutte le delibere e dei soli interventi per i quali ne sia stata fatta esplicita richiesta; 8) specificando gli esiti delle votazioni (unanimità o maggioranza dei voti validamente espressi).
Il presidente dell'organo collegiale, ad esempio un rappresentante dei genitori nel caso del Consiglio di Istituto, non guida i lavori del collegio nel senso di suggerire, nè tanto meno di imporre, il proprio punto di vista in quanto più alto e qualificato rispetto ad altri punti di vista. Egli è guida solo nel senso di garantire un regolare, ordinato ed efficien-te svolgimento dei lavori. Su questo punto il Mortati è molto chiaro, quando afferma che i singoli componenti il collegio non sono "organi interni dell'organo collegiale"; in altre parole, ogni membro di un organo collegiale si presenta, in quella sede, spoglio di qualunque ruolo esso possa di norma ricoprire all'esterno di tale organo.
Quando sorgono dubbi su quale debba essere il regolare funzionamento di un qualunque organo collegiale dell'amministrazione statale, può sempre essere utile un riferimento a quelli che sono i più importanti organi di questo tipo: i due rami del Parlamento. Far assistere gli alunni e, perché no?, anche docenti e genitori (per i presidi si presuppone già una buona conoscenza di questi meccanismi procedurali) ai dibattiti parlamentari trasmessi dalla televisione in occasione di decisioni politiche importanti, sarebbe una lezione molto utile per capire e "praticare" le principali regole della democrazia a tutti i livelli.

[1] Al voto segreto si ricorre quando la decisione riguarda le persone.

RIFLESSIONI PEDAGOGICHE

Né metro né bilancia

E' l'espressione con cui un insegnante bravo e scrupoloso in una riunione ha respinto il tentativo di trovare sistemi di misurazione oggettivi per il rendimento scolastico degli alunni. Noi insegnanti, questo dovrebbe essere il significato dell'espressione, non possiamo misurare con precisione l'input e l'output culturale della scuola come fa un imprenditore con le merci. Questo - attraverso calcoli di spese generali e particolari, incassi per le merci vendute, valutazione per altro sempre incerta delle rimanenze di magazzino e altre poste di bilancio – può, sia pur con una certa appros-simazione, determinare il valore aggiunto dalla sua attività alle merci. Come fa invece un insegnante a quantificare con esattezza il grado di maturazione di un alunno all'inizio e alla fine di un anno scolastico e il grado di conoscenze acquisite in quell' arco di tempo?
Avendo l' obbligo giuridico di dare dei voti in decimi, l'insegnante finisce per metter dei numeri sul registro in occasione delle verifiche scritte ed orali. Questo adempimento crea però, negli insegnanti che avvertono la delicatezza della questione, dubbi morali e problemi psicologici per due ordini di motivi.
Il primo e più immediato è la consapevolezza che, in un colloquio o nell'esame di un elaborato, la rispondenza fra ciò che sta nella mente e nell'animo dell'allievo e il voto, che l'insegnante deve attribuire, è sempre alquanto approssimativa, c'è sempre un insopprimibile elemento di soggettività. La sofferenza psichica, che l'operazione può determinare, si attenua col passare degli anni, perché ci si fa l'abitudine, così come un chirurgo col tempo fa l'abitudine nell'usare il bisturi sulla carne viva dei pazienti; è però una sofferenza che può diminuire, ma mai scomparire del tutto.
Il secondo tipo di problemi è di natura deontologica. Insegnare significa trasmettere conoscenze e valori e l'efficacia di tale azione dipende da molte variabili: 1) I contenuti da trasmettere sono decisi libera-mente dall'insegnante oppure da un altro soggetto da cui egli dipende? 2) I tempi e le modalità del rap-porto educativo sono scelti liberamente dal maestro e dall'allievo o sono predeterminati da una volontà esterna ai soggetti di tale rapporto ? 3) Il docente ama e conosce le cose che vuole insegnare ad altri ? 4) Il docente ha affinato l' "arte" di trasmettere agli allievi le sue conoscenze e i suoi valori ? 5) L'allievo partecipa al processo educativo per sua libera scelta o perché costretto dalle leggi dello Stato o per non dare dispiaceri ai genitori ?
Queste e tante altre condizioni soggettive ed oggettive influiscono nella modulazione del rapporto fra i due soggetti e nella quantità e qualità dei mutamenti che si ottengono nella personalità e nelle conoscenze dell'allievo.

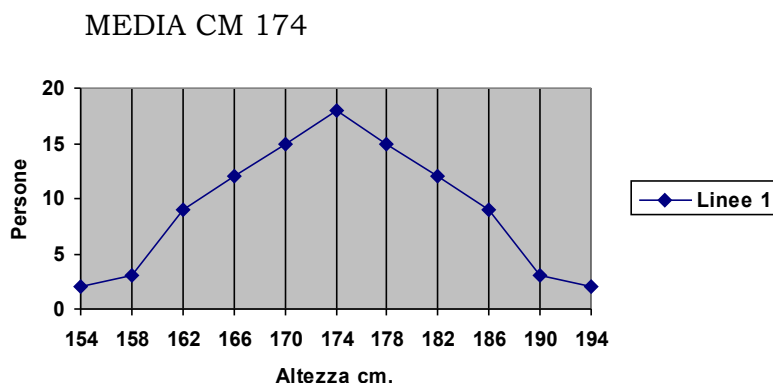
Ora, a parte il problema già esaminato della possi-bilità di misurare questi cambiamenti, dobbiamo chiederci, e qui subentra l'aspetto deontologico, se l' insegnante debba controllare l'entità di questi cambiamenti e soprattutto se debba alla fine esprimere un giudizio di valore sull'allievo. Anche se il diritto positivo di tutti gli Stati moderni dà a tal proposito una risposta affermativa, dal punto di vista professionale e morale la risposta non è così semplice.

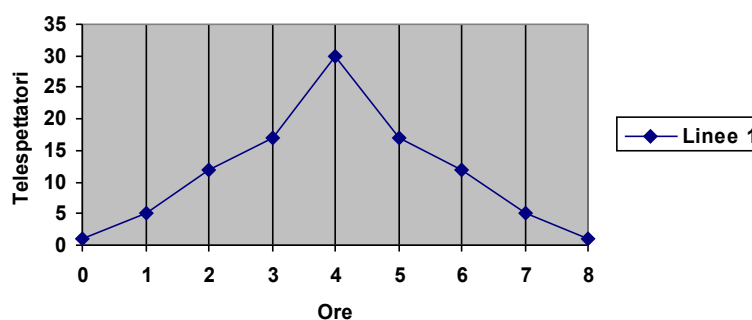
Nella storia della cultura occidentale abbiamo avuto molti filosofi e molti profeti che ci hanno lasciato grandi insegnamenti; pochi sono però quelli di cui conosciamo il "modo" di insegnare. Fra questi un posto di rilievo occupano Socrate e Gesù, i quali non si sono limitati a creare idee e valori nuovi, ma ne sono diventati personalmente divulgatori. Forse non è esercizio puramente intellettualistico prendere in esame, sia pur brevemente, come questi due grandi maestri hanno impostato il rapporto educativo.
1) Entrambi stabilivano al momento quali erano gli insegnamenti da dare, a seconda delle circostanze, e certamente nessuno ha mai loro imposto di trattare una serie di argomenti predeterminati in un tempo prestabilito. Non diamo quindi per scontato che l'organizzazione della scuola pubblica renda inevitabile un sistema formativo con contenuti, metodi e tempi prestabiliti. L'ansia di fare determinate cose, in determinati modi e in tempi prestabiliti è il motivo principale dei fallimenti scolastici e degli abbandoni.
2) Entrambi parlavano ai discepoli di cose che amavano e conoscevano profondamente. Se fosse accaduto quello che a volte succede oggi ed avessero dato una cattedra di religione a Socrate ed una di filosofia a Gesù, il corso della storia sarebbe stato diverso da quello che conosciamo.
3) Entrambi sapevano come catturare l'attenzione dei discepoli, come tener viva quell'attenzione, come metterla a frutto per insegnare; Gesù faceva ricorso alle parabole perché parlava a persone con basso livello di istruzione; Socrate faceva giungere i discepoli alle stesse sue conclusioni con una serie di passaggi logici, a volte complicati, ma comunque alla portata degli interlocutori.
4) Gli allievi di Socrate e di Gesù andavano spontaneamente e con desiderio agli incontri con i loro maestri; anzi, nel caso di Gesù, vivevano col loro maestro. E' difficile, lo sanno bene soprattutto gli insegnanti di oggi, comunicare con chi ci sta davanti solo perché vi è stato costretto coi ricatti fisici o morali.
5) Per Socrate e Gesù gli allievi non erano tutti "uguali", però essi si guardavano bene dall'umiliare con giudizi affrettati quelli più pigri o meno brillanti. Socrate non si stancava di dialogare con l' interlocutore, finchè non riusciva a fargli capire i suoi errori logici, e la tenacia con cui affrontava l'impresa determinava quasi sempre un successo: l'ironia era un metodo di comunicazione non uno strumento di giudizio. Quanto a Gesù non c'è dubbio che non abbia mai rimproverato qualcuno per non aver capito, ma solo eventualmente per non aver voluto capire: gli insegnamenti di Gesù erano di natura morale ed egli pensava che alcuni avessero convenienza a non capire; bocciava eventualmente la cattiva disposizione d'animo, non la difficoltà di intendere.
I due grandi maestri di cui si è finora parlato dunque non hanno mai usato metro o bilancia per misurare i frutti del loro lavoro, non hanno mai dato voti, non hanno mai intimorito nessuno registrando giudizi.
Dovrebbero imparare a meditare su questo genere di problemi i nostri ministri dell'istruzione, prima di metter mano alle riforme ed inondare gli insegnanti di "livelli standard" , programmazione, efficienza ed efficacia nel raggiungimento degli obiettivi, strategie educative e castronerie varie.

UNA TIPOLOGIA DELLA VALUTAZIONE

Tanto i fenomeni naturali quanto i fenomeni sociali tendono a verificarsi secondo la legge statistica proposta da Gauss. Tale legge dice che in ogni fenomeno quantificabile c'è un valore medio che risulta sempre avere una elevata frequenza di eventi. Più ci si allontana da questo valore medio e più la frequenza diventa bassa. Facciamo due esempi.

<u>Esempio n.1 Altezza degli Italiani di sesso maschile.</u>

Se l'altezza media degli uomini in Italia è di metri 1,74, gli uomini che hanno questa altezza sono tan-tissimi. Quelli alti m. 1,70 o m. 1,78, che hanno cioè solo 4 cm in più o in meno rispetto al valore medio, sono molti. Quelli alti m. 1,64 e m. 1,84, che si discostano dalla media di 10 centimetri, inco-minciano ad essere pochini. Quelli alti m. 1,54 e m. 1,94, che si discostano dalla media di venti centimetri, sono abbastanza rari.
Gauss espresse questa regolarità degli eventi con un grafico a forma di campana.

Esempio n. 2 Ore giornaliere passate davanti alla TV.

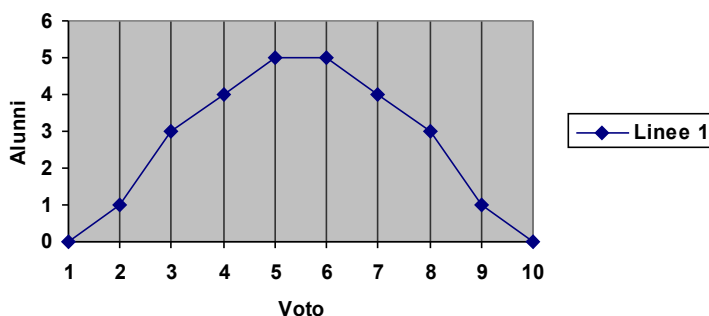
Se verifichiamo che la media è di quattro ore, a questo valore la frequenza sarà molto elevata; quelli che guardano la TV per tre o cinque ore giornaliere saranno certamente di meno; quelli che la guardano per una o sette ore saranno pochi; quelli che la guardano per soli trenta minuti o per più di sette ore saranno pochissimi; quelli che non la guardano mai o la guardano 24 ore su 24 saranno dei casi veramente eccezionali. Il grafico che descrive questi comportamenti dovrebbe presentarsi all'incirca nel modo seguente:

MEDIA 4 ORE

*   *   *   *

<u>La "normale" di Gauss nella valutazione scolastica</u>

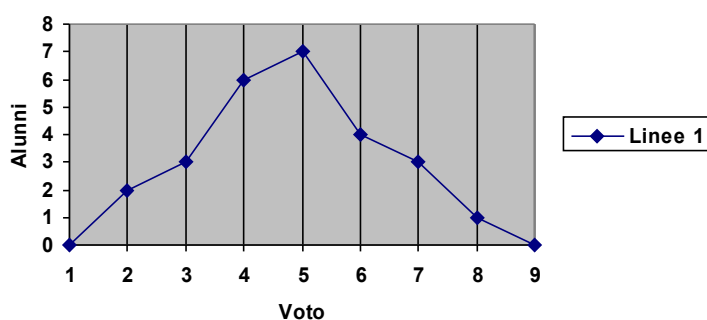
Se la regola statistica e la curva normale di Gauss sono strumenti di analisi accettabili, possiamo provare a usarli per costruire una tipologia dei metodi di valutazione usati dagli insegnanti. Secondo questa regola, la preparazione media degli alunni, quella che "per convenzione" corrisponde al voto di 5,5 decimi (1+10/2=5,5),[1] dovrebbe essere la più frequente e, mano mano che ci si allontana da tale valore, la frequenza dovrebbe diminuire. La curva dovrebbe perciò presentarsi pressappoco così:

[1] Per la legge dei grandi numeri la probabilità rilevata empiricamente deve gradualmente avvicinarsi alla probabilità teorica, coincidendo alla fine con essa.

MEDIA 5,5 SCARTO 1,94

La curva disegnata sopra sfata uno dei pregiudizi più diffusi fra gli insegnanti, e cioè che il cinque non si dà.
Diciamo subito che, per comodità nella valutazione complessiva di fine anno, si può anche decidere di non attribuire questo voto, ma bisogna sapere che così facendo si forza una legge statistica , eliminando la realtà più consistente. Solo per comodità diremo che nessun alunno è mediocre, mentre la "normale" di Gauss al contrario dimostra che proprio la mediocrità è il valore più diffuso....e non solo tra gli alunni.
La curva di Gauss, in certi casi particolari, potrebbe anche presentarsi per ragioni oggettive in modo diverso rispetto a quella prima disegnata. Potrebbe essere diversa qualora, ad esempio, ci trovassimo di fronte ad una classe troppo disastrata oppure ad una appiattita su valori medi o ad una talmente competitiva da raggiungere valori molto elevati.
Vi sono però insegnanti che, non eccezionalmente in alcuni anni ma regolarmente tutti gli anni, tendono a fare valutazioni che si discostano sistematicamente e sempre per un certo verso dalla curva di Gauss. In questi casi è evidente che lo scostamento non dipende tanto dalle particolari condizioni di una certa classe, ma da una interpretazione tendenzialmente errata del loro lavoro, un errore che a volte rasenta una patologia di natura culturale o caratteriale dell'insegnante.
Proviamo ad illustrare quattro di questi casi tendenzialmente " patologici" con riferimento ad una ipotetica classe di 26 alunni.

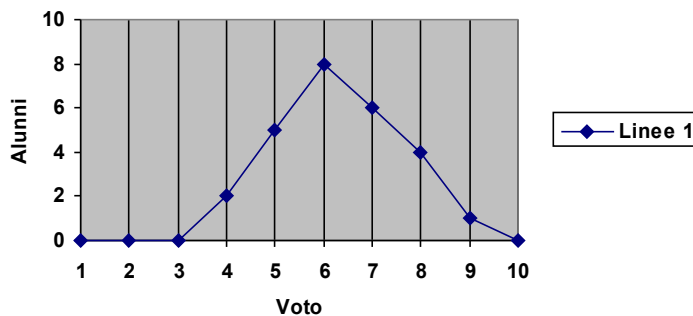
ESEMPIO N. 1

MEDIA 4,5

SCARTO 1,5

E' l'insegnante che si definisce severo e che gli alunni in genere definiscono crudele. Ma è mai possibile che su 26 alunni solo otto riescano a prendere la sufficienza o poco più della sufficienza? E' l'insegnante che organizza il lavoro prescinden-do dalle capacità recettive degli alunni e pretende da questi un rendimento eccessivo rispetto a ciò che le capacità medie e lo stile di vita moderno rendono possibile. L'insegnante di questo tipo spesso arriva a un ragionamento paradossale: se nessuno mi segue è perché io sono troppo bravo!

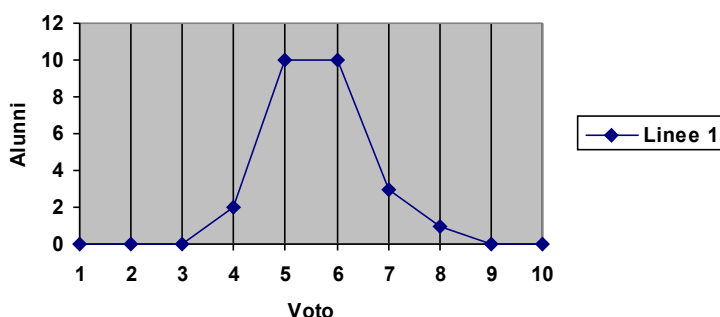
ESEMPIO N. 2

MEDIA 6,42

SCARTO 1,27

E' l'insegnante che si definisce buono e che gli alunni a torto spesso considerano ingenuo.
Ma è mai possibile che tutti gli alunni siano così bravi ? Tutti un incrocio fra Archimede e Pico della Mirandola ! L'insegnante in questi casi è sempre comprensivo per i problemi personali, familiari, sociali ecc.
I motivi possono essere tanti. Alcuni sono veramente buoni: pietà religiosa, sentimento paterno o materno eccetera. Ce ne sono però anche alcuni brutti, molto brutti: la pigrizia di valutare (discriminare significa non far copiare ai compiti e quindi anche impiegare molto tempo per correggerli e significa passare lunghe ore in verifiche orali molto stressanti) e la paura di valutare.

ESEMPIO N. 3

MEDIA 5,76

SCARTO 1,1

E' l'insegnante i cui voti si concentrano sul cinque e sul sei, con uno scarto quadratico medio molto basso[1]. L'insegnante si azzarda a dare il quattro solo a uno o due alunni e il sette solo a uno o due alunni. Tutta la classe si colloca in pratica sul livello della mediocrità e la differenza fra chi non studia mai e chi studia sempre si trasforma in genere in un punto, un punto e mezzo di scarto. Questo insegnante è come un pianista che suona solo pochi tasti centrali: non riesce a tirar fuori tutte le armonie che lo strumento consentirebbe.
Se in origine la classe non era appiattita, ci penserà questo tipo di insegnante a farcela diventare: gli alunni, prima motivati allo studio,

---

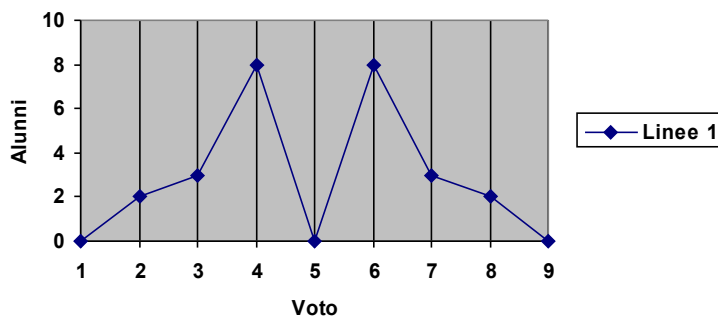
[1] Lo scarto quadratico medio è un valore statistico che indica la distanza fra gli elementi rilevati empiricamente e il valore medio che essi esprimono.
Primo esempio: i voti finali degli alunni A,B,C sono rispettivamente 3,5,7; la media dei voti sarà (3+5+7)/3= 5 e lo scarto quadratico medio sarà elevato perché i valori degli alunni A e C sono piuttosto distanti dalla media.
Secondo esempio: i voti finali degli alunni D,E,F sono rispettivamente 5,5,5; la media dei voti sarà 5 come nel caso precedente, infatti (5+5+5)/3=5, ma lo scarto quadratico medio sarà nullo perché gli elementi considerati non si discostano minimamente dalla media.
Per i più interessati all'argomento, la formula per calcolare lo scarto quadratico medio, indicato con la lettera greca sigma, è la seguente: radice quadrata della sommatoria del quadrato degli scarti (fra ogni singolo elemento e la media degli elementi) divisa per il numero degli elementi considerati.

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum i(x_i - x_m)^2}{n}}$$

vedendo che la differenza di valutazione non rispecchia le differenze di impegno, non potendo aumentare il proprio voto, diminuiranno l'impegno, con gravi danni sul piano del profitto.

ESEMPIO N. 4

MEDIA 5

SCARTO 1,71

Questo insegnante si pone all'opposto di quello numero tre. Capovolge il reale e, contrariamente alla norma statistica, dice che le mediocrità non esistono: esistono solo le sufficienze e le insufficienze.
A volte può essere una forma culturale di manicheismo; più spesso l'eliminazione del cinque è un modo per sottrarsi a un meccanismo burocratico perverso. In sede di scrutini finali infatti il Consiglio di classe non può facilmente trasformare un sei in quattro o un quattro in sei, ma può benissimo trasformare un cinque in sei e un altro cinque in quattro. In questi casi due alunni simili verrebbero a trovarsi, in una materia, con voti finali molto diversi. Poiché l' insegnante non può spiegare loro il meccanismo, e se lo facesse correrebbe certamente il rischio di non essere creduto, taglia la testa al toro e decide da solo se un cinque passa a sei o a quattro.

*   *   *

Dopo avere illustrato i quattro casi tipici di impostazioni valutative anomale o che tendono a scivolare verso una patologia della valutazione ben visibile anche attraverso i grafici, accenniamo ad un quinto caso, anch'esso anomalo, ma particolare perché si verifica pur presentandosi con una rappresentazione grafica canonica.
E' il caso delle frequenti discrepanze fra la valutazione di un docente e quelle degli altri docenti della stessa classe.
All' alunno Tizio tutti danno un voto di sufficienza, ma il prof. Rossi dà l'insufficienza; all' alunno Caio tutti danno l' insufficienza, ma il prof. Rossi dà la sufficienza.
Nella valutazione scolastica, è vero, non vale la regola della democrazia per la quale la maggioranza ha ragione in quanto tale. Può anche succedere che nove insegnanti si sbaglino ed uno abbia ragione. Se però questa discrepanza di valutazione è siste-matica, deve sorgere il dubbio che il prof. Rossi non solo non sappia valutare gli alunni, ma che sia anche sfortunato, perché non riesce nemmeno ad azzeccarci secondo le leggi della probabilità.
Alcuni docenti, insicuri dei voti che danno, cercano di ovviare a questo inconveniente, dando una fugace e furtiva occhiata ai voti finali dei colleghi.

I TEMPI DELL'APPRENDIMENTO

Il mondo della scuola visto dall'esterno sembra molto semplice. Forse tutti i lavori visti dall'esterno sembrano semplici.
Ma non è così e per rendersene conto, senza ricorrere all'esagerazione del primo socialismo reale con la sua teoria della rotazione fra lavoro intellettuale e manuale, forse non sarebbe del tutto errato se almeno qualche giorno all'anno i contadini facessero gli insegnanti e questi i contadini.
Anche l' idea di cambiare lavoro almeno per tre o quattro volte nella vita non è poi del tutto stupida[1], ha un suo fascino: sarebbe "come vivere" tre o quattro volte; forse significherebbe vivere tre o quattro volte, senza "come".
Dunque, si diceva, il mondo della scuola non è così semplice e facile come potrebbe sembrare. Le pagine dedicate alla Tipologia della valutazione hanno già gettato un cono di luce sulla complessità di quell' aspetto della didattica. Ora si vuole invece analizzare sia pur brevemente un altro aspetto dell'insegnamento: quello del rapporto fra quantità di programma svolto in un'unità di tempo, ad esempio un anno scolastico, e numero di allievi che raggiungono un soddisfacente livello di preparazione su quel programma svolto.
A tal proposito diciamo subito una cosa tanto ovvia da rischiare consapevolmente il dileggio: si tratta, usando il concetto con una certa elasticità, di un rapporto di proporzionalità inversa. Se il programma è minimo (ad esempio venti concetti, venti pagine del libro di testo, venti formule o teoremi, l'unità di misura più adatta dipende naturalmente dalla materia), a fine anno tutti gli alunni avranno impa-rato tutto, anche quelli con un livello di partenza basso o con capacità logiche limitate. Via via che aumentiamo il programma svolto, ad esempio non venti ma duecento concetti o formule, i ritmi di trattazione degli argomenti devono diventare più sostenuti, gli alunni meno capaci o meno attratti dallo studio[1] incominciano a non farcela più, diventano demotivati e smettono di apprendere. A fine anno ci si ritroverà con un venti o trenta per cento che ha "mollato".
Se, per continuare nel ragionamento, arriviamo all'ipotesi paradossale di un programma di duemila concetti o formule, possiamo ragionevolmente

[1] Oltretutto si concilia molto bene con la "flessibilità", innovazione dell'organizzazione del lavoro sempre più di moda nei salotti buoni dell'industria tradizionale come della new economy. Il riciclaggio dei lavoratori è un'idea che va sempre forte fra gli imprenditori perché permette loro di assumere e licenziare alle condizioni che il mercato fa risultare di volta in volta più convenienti

[1] Man mano che i risultati degli alunni meno dotati per l'apprendimento peggiorano, questi reagiscono allonta-nandosi emotivamente dallo studio. Gli insuccessi sono sempre demotivanti. Non convince l'idea che dare voti bassi inciti allo studio, gli psicologi dicono il contrario. Per chi si è sacrificato una volta, occorre un "rinforzo" che giustifichi il secondo sacrificio. In tal modo si attiva un circuito virtuoso, mentre le frustrazioni attivano un circuito negativo.

ipotizzare che in tal caso saremo seguiti solo da quei pochi mostri di intelligenza e di bravura che forse abbiamo la fortuna di ritrovarci in classe.
Si pone allora per ogni insegnante un problema fondamentale: è più giusto svolgere un programma minimo ed essere seguiti da tutti o un programma "completo" ed essere seguiti da pochissimi ? Sarebbe molto bello poter risolvere il dilemma con una delle tipiche ed esilaranti battute del simpatico attore della banda Arbore, Massimo Catalano: meglio fare un programma ponderoso ed avere alunni tutti preparatissimi. Ma poiché programma e risultati dell'apprendimento come prima detto sono legati in modo inverso, ciò non è possibile.
Allora bisognerà fare una scelta drastica? Non necessariamente.
A metterci in guardia contro l'eccessivo lavoro, causato agli allievi da uno svolgimento sconsideratamente frettoloso del programma, forse basta il consiglio taoista di Lao-Tsu[1] :
"Frustare in continuazione il cavallo non è un modo per giungere lontano".
A metterci in guardia contro il difetto, basta un minimo senso dell'onestà: annoiare gli alunni per un anno intero sempre con le stesse quattro nozioni, si configurerebbe come inadempienza nel rapporto di lavoro, con tutte le conseguenze giuridiche e morali del caso.
Ci sono sempre soluzioni come quella del "giusto mezzo" propostaci da gente di prim' ordine come Aristotele[1], il quale ci invita ad evitare sia l' eccesso che il difetto.

[1] Lao-tzu (secolo VI o V a.C.): "Wen-tsu" (Capire i misteri), cap. 10. Si tratta di uno dei più importanti testi del taoismo, ricco di massime accattivanti come quella sopra menzionata. A titolo di esempio, per diletto e a fini pedagogici, si ritiene utile riportarne qualcun'altra.
- "Quando sono promulgate troppe leggi, ci sono tanti ladri e banditi" cap. 10.
- "La Via del cielo consiste nell'abbassare l'elevato e nel rialzare il basso, nel ridurre l'eccessivo e nell'aumentare l'insufficiente" cap. 39.
- "I saggi, quando vogliono convincere gli altri, per prima cosa convincono se stessi" cap. 67.
- "Gli uomini esemplari devono fare del bene, ma non necessariamente possono raccoglierne i frutti" cap. 66.

[1] " Ogni persona che ha conoscenza fugge l'eccesso e il difetto, invece è il giusto mezzo che cerca ed è questo che sceglie." (Aristotele "Etica nicomachea" libro II, 1106 b 5- 6)